

CONCEIÇÃO DE SOUZA LICURGO SOARES

INSTALAÇÃO DE MINIBIBLIOTECAS EM COMUNIDADES CARENTES -  
PATERNALISMO OU TRANSFORMAÇÃO SOCIAL?

Dissertação apresentada como  
requisito parcial à obtenção  
do grau de Mestre.

Curso de Pós-Graduação em  
Educação da Universidade Fe-  
deral do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. José  
Alberto Pedra.

CURITIBA

1994

CONFERE COM ORIGINAL

JOSÉ CARLOS WALTRICH  
Téc. Ass. Educacionais - 418700



PARECER

Defesa de Dissertação de CONCEIÇÃO DE SOUZA LICURGO SOARES, para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO.

Os abaixo-assinados, Dr. JOSÉ ALBERTO PEDRA (Presidente), Dr.<sup>a</sup> NATALICE DE JESUS R. GIOVANNONI e M.<sup>a</sup> MARIA CECÍLIA MARINS DE OLIVEIRA (Membros Titulares)

arguíram, nesta data, o (a) candidato (a) acima citado (a), o (a) qual apresentou a seguinte Dissertação: Instalação de minibibliotecas em comunidades carentes - paternalismo ou transformação social?

Procedida a arguição, segundo o Protocolo, aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que o (a) candidato (a) está apto (a) ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

| <u>Professores</u>   | <u>Apreciação</u> |
|--|-------------------|
| Dr. JOSÉ ALBERTO PEDRA (Presidente)  |                   |
| Dr. <sup>a</sup> <i>Natalice de J. R. Giovanni</i><br>NATALICE DE JESUS R. GIOVANNONI (Membro Titular)       | <i>Aprovada</i>   |
| <i>Maria Cecilia Marins de Oliveira</i><br>M. <sup>a</sup> MARIA CECÍLIA MARINS DE OLIVEIRA (Membro Titular) | <i>Aprovada</i>   |

Curitiba, 30 de junho de 1994

*[Signature]*  
Prof. Dr. JOSÉ ALBERTO PEDRA  
Coordenador do PPGED - MATRÍCULA 530301

OBRIGADA

Moacir, Heleno, Rodrigo e Juliana pelo muito que já fizemos e pelo que ainda vamos fazer. Elvira, minha mãe, pela ajuda constante nesta caminhada.

Professor Dr. José Alberto Pedra e Professora Mestre Claudia Riolfi pelas orientações sempre bem vindas.

Deus, Nosso Pai, pelo muito que tenho recebido, mesmo antes de merecer.

A gente é como a onda:  
Vai, mas volta.

## SUMÁRIO

|   |     |
|---|-----|
| Lista de abreviaturas .....   | vi  |
| Resumo .....  | vii |
| Apresentação .....  | 1   |
| CAPÍTULO I - A INVESTIGAÇÃO .....   | 10  |
| 1.1. O Problema de pesquisa .....   | 10  |
| 1.2. Metodologia de pesquisa .....  | 11  |
| 1.2.1. A técnica da triangulação .....  | 12  |
| 1.3. Os objetivos da pesquisa .....   | 13  |
| 1.4. A organização do relatório da investigação .....   | 14  |
| CAPÍTULO II - UM ESPAÇO PARA A TEORIA .....   | 16  |
| 2.1. Concepções de leitura .....  | 17  |
| 2.1.1. Leitura instrumentalista .....   | 17  |
| 2.1.2. Leitura interacionista .....   | 22  |
| 2.2. Biblioteca .....   | 33  |
| 2.3. Assistencialismo e Ação Social .....   | 37  |
| CAPÍTULO III - A "Ação-Com" .....   | 40  |
| 3.1. A comunidade envolvida .....   | 40  |
| 3.2. A coleta de dados .....  | 40  |
| 3.2.1. Produtos e processos centrados no pesquisador e<br>nos pesquisados .....                           | 41  |
| 3.2.2. Elementos produzidos pelo meio dos pesquisados ..  | 43  |
| 3.2.3. Produtos originados pela estrutura sócio- econô-<br>mica e cultural do macroorganismo social ..... | 43  |
| 3.3. A ação desenvolvida .....  | 44  |
| 3.3.1. Reorganização das bibliotecas .....  | 44  |
| 3.3.2. O Curso de Capacitação .....   | 46  |
| 3.3.3. Trabalho Conjunto .....  | 48  |
| 3.4. O ano seguinte .....   | 50  |
| CAPÍTULO IV : ANÁLISE NECESSÁRIA .....  | 52  |
| 4.1. Diagnóstico inicial .....  | 52  |
| 4.1.1. A comunidade envolvida .....   | 52  |

|   |     |
|---|-----|
| 4.1.2. Produtos e processos centrados no pesquisador e nos pesquisados .....                        | 53  |
| 4.1.3. Elementos produzidos pelo meio dos pesquisados .....   | 56  |
| 4.1.4. Produtos originados pela estrutura sócio- econômica e cultural do macrorganismo social ..... | 57  |
| 4.2. A ação com a comunidade .....  | 57  |
| 4.2.1. Reorganização das bibliotecas .....  | 57  |
| 4.2.2. O Curso de Capacitação .....   | 58  |
| 4.2.3. Trabalho conjunto .....  | 60  |
| 4.3. O ano seguinte .....   | 60  |
| CAPÍTULO V : À GUISA DE CONCLUSÃO .....   | 62  |
| Anexos .....  | 65  |
| Bibliografia .....  | 108 |

## RESUMO

O presente trabalho objetiva investigar a significação revelada pelos sujeitos pesquisados em relação às bibliotecas instaladas em suas comunidades para, a partir daí, torná-las mais dinamizadas, isto é, um local de pesquisa e lazer.

Para tanto desenvolveu-se com a comunidade uma pesquisa-ação, na qual a técnica da triangulação, como instrumento de coleta de dados possibilitador de uma amplitude na análise dos resultados, porque cruzando três elementos; confere maior fidedignidade à análise do pesquisador, na medida em que este estará trabalhando com dados centrados não só em si, mas também nos pesquisados, no meio social e na estrutura sócio-econômica e cultural dos pesquisados.

Desta forma pôde-se observar resultados satisfatórios com relação ao processo de comprometimento das comunidades com as bibliotecas estudadas apesar do descaso governamental demonstrado na falta de uma política educacional voltada para a transformação social das comunidades carentes.

## LISTA DE ABREVIATURAS

BPB - Biblioteca do Porto Belo.

BTL - Biblioteca de Três Lagoas.

FACISA - Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Foz do  
Iguaçu.

FNLIJ - Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil.

SMED - Secretaria Municipal de Educação

APM - Associação de Pais e Mestres

JAPRs - Jogos Abertos do Paraná

## APRESENTAÇÃO

As primeiras preocupações geradoras deste trabalho, que objetivou dinamizar duas bibliotecas escolares para garantir melhoria no atendimento às necessidades e interesses manifestados pelos sujeitos pesquisados iniciaram-se, no ano de 1989, durante um Curso de Especialização. Naquelas 360 horas muito se falou do prazer e da necessidade de leitura para crianças e das dificuldades que a escola ainda vem encontrando para efetivar, em ação concreta, este prazer e atender a estas necessidades.

Foi exatamente a questão das dificuldades que me preocupou<sup>1</sup> pois recordei-me de que, apesar de pertencer a uma família pobre e ser aluna de escola pública, tive boas oportunidades de leitura. Lembrei-me da Biblioteca Pública que havia no meu bairro; do meu primeiro contato com ela através de uma pesquisa solicitada pela professora do antigo Curso Primário; do convite da bibliotecária para que eu me tornasse sócia da biblioteca; dos meus irmãos menores que também se associaram; das nossas idas, à tarde, para devolver livros e pegar outros; de meu pai me aconselhando a ler Gabriela, Cravo e Canela e minha mãe lendo fotonovelas e escrevendo poesias.

Estas felizes recordações daquela jovem estudante suscitaram um dúvida na cabeça da mulher professora de língua portuguesa, preocupada com o processo de leitura, enquanto instrumento de cidadania, e estudante do Curso de Especializa-

1 Gostaria de explicar ao leitor que minha preferência pelo relato em primeira pessoa se justifica por dois motivos: a) revela meu comprometimento com o desenvolvimento do material e b) denota uma coerência com a proposta da pesquisa-ação, que pretende fortalecer o envolvimento e a participação entre pesquisador e pesquisados com o objeto de estudo.

ção: Será que estamos tão atados ao pré-conceito da "impotência da educação" que nada podemos fazer com as comunidades carentes, no que se refere à leitura e ao acesso aos bens culturais escritos?

Acreditando que algo é possível e necessário se fazer, aceitei coordenar o "Projeto Livro-Vivo" (descrito na seção seguinte), porque julguei que este poderia, efetivamente, trazer transformações para os envolvidos, porém, posteriormente verifiquei que, dadas algumas especificidades de sua implementação tratou-se de mais uma ação de caráter assistencialista.

A partir daí, reestruturei a ação original, que passou a ter outras características, conforme serão narradas posteriormente.

#### O Projeto Livro-Vivo

Para detalhamento do Projeto, busquei informações em cópia (Anexo I) emitida pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e procurei conservar as orientações, apresentando uma visão crítica ao final da seção.

A FNLIJ, fundada em 23 de maio de 1968, é uma entidade de direito privado de caráter técnico-educacional, sem fins lucrativos. É a seção brasileira da "IBBY/Internacional Board on Books for Young People", órgão consultivo da UNESCO para o livro infantil e juvenil.

Esta tem por objetivo: incrementar e divulgar a produção do livro infantil, promover estudos e pesquisas que propiciem o desenvolvimento de uma política de incentivo à leitura favorecedora da educação da criança e do jovem, estimular os autores e ilustradores assim como executar programas bibliotecários.

A Fundação entende que, numa sociedade marcada

pelos signos escritos, como a nossa, promover a leitura e a escrita, é uma garantia de acesso ao patrimônio cultural da sociedade, possibilitando atos de criação e recriação em relação a esta herança. Assim, o domínio da leitura e da escrita no sentido de permitir a ampliação da cultura.

Ainda, é através da leitura e da escrita que a criança adquire instrumentos fundamentais para estar em convivência social e modificá-lo. Portanto, ao estimular a relação entre homens, ler e escrever sedimenta a formação de uma consciência política.

Ler e escrever promovem, também a aquisição e a transmissão de diferentes maneiras de viver o mundo, de representação da realidade, manifestas no texto escrito (e nele perpetuada), já que o texto escrito pode ser guardado como documento.

Representam, ainda, o ler e o escrever uma forma de garantir a reflexão e a tomada de posição. Refletir significa ter o domínio de existir, reconhecer-se como sujeito histórico (o homem está e age num tempo e num espaço), e compreender a realidade vivida. Tomar posição implica reconhecer que a realidade não é algo acabado e, portanto, pode ser transformada: é compreender o mundo como mundo-a-ser-construído.

O campo de ação da FNLIJ inclui: promoção de cursos, seminários, mesas redondas, concursos e exposições capazes de mobilizar profissionais, entidades públicas, privadas e pessoas em geral para um estreitamento da relação individual e coletiva com o livro enquanto instrumento a serviço do processo de educação permanente da criança e do jovem.

A Fundação elaborou o Projeto Livro-Vivo a partir de solicitação da comunidade paranaense durante a implantação do Projeto Recriação, o que revelou um anseio das comunidades carentes, em relação à questão da leitura como fator de crescimento individual e social e ao acesso ao grande acervo nacional no campo da linguagem escrita, especificamente Litera-

tura Infantil e Juvenil, que precisa ser conhecido, vivenciado e tocado.

O objetivo geral do Projeto Livro-Vivo resume-se na implantação de 10 minibibliotecas com 300 títulos de Literatura Infantil e Juvenil doados pela FNLIJ, em locais habitados por populações sócio-econômica e culturalmente marginalizadas, com dificuldades de distância dos grandes centros e que nunca tiveram acesso a nenhum tipo de biblioteca.

Os objetivos específicos são: favorecer a oferta de espaços alternativos de leitura e lazer; colaborar para o processo de democratização da sociedade através do acesso aos bens culturais; divulgar a produção cultural no campo da literatura infantil e juvenil nacional; criar espaços que possibilitem a socialização e o fortalecimento da vida comunitária; promover o crescimento individual e social do cidadão através do estímulo ao processo de criação.

As minibibliotecas foram instaladas nos Centros Comunitários carentes, da periferia e da capital, a serem selecionadas pela representante da FNLIJ no Paraná, para atender a crianças e jovens das comunidades locais na faixa etária de 3 a 16 anos.

A implantação ficou sob a responsabilidade de Coordenadores Estaduais e Locais e Especialistas em Literatura Infantil, Biblioteconomia e Animação Cultural. Estas pessoas viabilizaram o projeto em 11 meses, seguindo metodologia que incluía: seleção dos Centros Comunitários locais, formação específica dos recursos humanos através do Curso de Capacitação, montagem da infraestrutura das minibibliotecas. Cada elemento se responsabiliza especificamente por:

1- Cabe à FNLIJ:

1.1. Planejar o projeto;

1.2. Acompanhar o Projeto em todas as suas fases através de um Coordenador Estadual;

1.3. Planejar, ilustrar, compor e fazer a arte final do Cartaz

de Divulgação;

- 1.4. Elaborar material de apoio;
- 1.5. Cuidar dos deslocamentos da Coordenadora Estadual, às cidades;
- 1.6. Adquirir estantes para os livros;
- 1.7. Enviar material de apoio e divulgação; e
- 1.8. Selecionar, comprar e enviar o acervo das minibibliotecas.

2- Cabe à Coordenação Estadual:

- 2.1. Divulgar o Projeto;
- 2.2. Selecionar as Comunidades;
- 2.3. Contatar com representantes das comunidades;
- 2.4. Selecionar a Coordenação Local;
- 2.5. Dinamizar o Seminário dos Coordenadores Locais;
- 2.6. Promover Cursos para os Animadores Culturais;
- 2.7. Promover Curso de Capacitação para os Responsáveis pelas minibibliotecas;
- 2.8. Implantar as Minibibliotecas; e
- 2.9. Acompanhar e avaliar o desenvolvimento do Projeto, através de relatórios mensais.

3- Cabe à Coordenação Local:

- 3.1. Participar do Seminário para Coordenadores Locais;
- 3.2. Ler a bibliografia básica para o Projeto;
- 3.3. Participar do Curso para Responsáveis pelas minibibliotecas;
- 3.4. Planejar, acompanhar e avaliar o Projeto em todas as fases;
- 3.5. Assistir tecnicamente os responsáveis pelas minibibliotecas;
- 3.6. Manter entrosamento com a Coordenadora Estadual;
- 3.7. Orientar o tratamento técnico dado aos livros;
- 3.8. Detectar dificuldades, e junto à comunidade, procurar encontrar soluções;

- 3.9. Planejar junto aos responsáveis, as atividades a serem desenvolvidas;
- 3.10. Promover encontros com a comunidade com o objetivo de refletir sobre questões importantes; e
- 3.11. Preencher instrumentos de acompanhamento, controle e avaliação.

4- Cabe à Secretaria Estadual de Cultura do Paraná:

- 4.1. Divulgar o Projeto;
- 4.2. Reproduzir os cartazes de divulgação;
- 4.3. Reproduzir o material de apoio para os cursos;
- 4.4. Transportar o material (acervo e estantes) do Rio de Janeiro para as cidades;
- 4.5. Providenciar hospedagem e alimentação para a Representante da FNLIJ nas cidades; e
- 4.6. Providenciar diária/alimentação para os responsáveis pelas minibibliotecas durante o Curso de Capacitação.

A leitura deste relato revela um rumo que, inicialmente, tem como motivação principal instaurar um processo de superação cultural nas comunidades, através de uma biblioteca dinâmica que não só oportunizasse o acesso ao livro, mas também apresentasse eventos que reuniria a comunidade em torno da leitura e da cultura, que serão explicitadas no Capítulo II deste trabalho.

Porém o caráter assistencialista, que permeou toda a ação, impossibilitou a concretização da proposta inicial, uma vez que a comunidade não interferiu na determinação dos objetivos do projeto, portanto, ali poderiam não estar suas verdadeiras necessidades e interesses. Também poderiam ser apontadas falhas no Curso de Capacitação para Responsáveis por Bibliotecas, que objetivava subsidiar os participantes para o trabalho a ser desenvolvido nas bibliotecas após a instalação, além de conscientizar a respeito da importância daquele local para a comunidade; entretanto seu caráter de curso de

curta duração, sem acompanhamento posterior no sentido de dirimir dúvidas surgidas no processo de trabalho, atender nas dificuldades originadas na prática diária e/ou aperfeiçoar, trazendo novas orientações que elucidassem os trabalhos, não permitiu o alcance dos objetivos de subsidiar e conscientizar.

Tendo bem claras estas dificuldades, acompanhamos o processo de instalação das duas primeiras bibliotecas do projeto.

#### O pólo de Foz do Iguaçu

A seleção dos Coordenadores Locais deu-se durante um Curso de Pós-Graduação Lato-Sensu, no qual estudavam as professoras Conceição de Souza Licurgo Soares e Deise da Silva Gutierrez, escolhidas para serem coordenadoras locais pelos seus trabalhos em língua portuguesa, lingüística e literatura infantil apresentados em outros cursos e na FACISA.

Quanto à Professora Deise, posso informar que encontra-se lecionando na FACISA, porém desligada do projeto, após ter dado continuidade, por um ano, através de convênio entre FNLIJ e a FACISA (Anexo II) que previa atendimento semestral com a participação dos alunos estagiários do Curso de Letras.

Para dar início aos trabalhos, as coordenadoras convidaram para reunião do dia 20 de outubro de 1989, os presidentes de Associações de Moradores, por entenderem que estas pessoas, enquanto representantes da comunidade, poderiam reconhecer se o projeto estaria, ou não, atendendo às necessidades e interesses do grupo e, se poderiam cumprir as exigências da proposta.

Naquele dia, após tomarem conhecimento do projeto, os interessados preencheram um formulário (Anexo III), que serviu para a seleção das comunidades. As comunidades escolhi-

das foram Três Lagoas e Jardim São Paulo. Posteriormente, esta última, por não possuir sala exigida no projeto, para funcionamento da biblioteca, foi substituída pela comunidade do Porto Belo.

A ação seguinte foi desenvolvida pelas coordenadoras locais e pela coordenadora estadual que organizaram o Curso de Capacitação para Responsáveis por Bibliotecas, realizado em fevereiro de 1990, contando com o esforço conjunto da FNLIJ, da Prefeitura de Foz do Iguaçu e da FACISA.

O Curso contou com a presença de 14 pessoas, dentre elas estavam convidados 2 alunos estagiários do Curso de Letras da FACISA, 2 professoras da Equipe de Ensino da Secretaria Municipal de Foz do Iguaçu (SMED) e 2 funcionárias da Biblioteca Pública, além de 8 participantes escolhidas pelos dois presidentes de Associação de Moradores, que, após o Curso, atuariam nas bibliotecas como Responsáveis pelo funcionamento e pela dinamização.

As 14 pessoas e os dirigentes das etapas trabalharam 36 horas divididas em 14 horas destinadas à Literatura Infantil, 12 horas para Animação Cultural e 10 para Biblioteconomia, objetivando:

- a. sensibilizar os participantes do Curso para o valor da leitura através da Literatura Infantil e Juvenil;
- b. preparar para um trabalho de Literatura Infantil e Juvenil que possibilite a formação do gosto pela leitura; e
- c. instrumentalizar para a dinamização nas minibibliotecas.

A etapa sobre Literatura Infanto-Juvenil realizou-se nos dias 06 e 07 de fevereiro de 1990 sob a responsabilidade da Doutoranda Sueli de Souza Cagnete. Nos dias 20 e 21 de fevereiro de 1990, contou-se com a presença do Professor Alfredo Mourão de Andrade e do Ator Colaborador Gerson Zemrsky que desenvolveram a etapa sobre Animação Cultural e os dias 22 e 23 de fevereiro do mesmo ano foram reservados para a etapa sobre Biblioteconomia trabalhada pela Bibliotecária Mi-

riam Fernner Ruas Lucas.

Após esta etapa, cem por cento dos participantes consideraram o Curso válido no que se refere às novidades que trouxeram e à competência dos professores escolhidos para dirigir cada etapa, além de se dizerem bastante motivados para dar continuidade às propostas apresentadas durante aquelas 36 horas. Os representantes escolhidos pelos presidentes de Associação de Moradores estavam desejosos de trabalhar nas bibliotecas a partir das propostas do curso; os estagiários queriam atuar nas bibliotecas durante seus períodos de estágios, dando assim, apoio necessário aos responsáveis pelas bibliotecas; o pessoal da Equipe de ensino da SMED e da Biblioteca Pública se comprometeram em levar as idéias para aplicação nas suas bibliotecas.

Restava às coordenadoras fazer o Lançamento Oficial do Projeto, que ocorreu na Escola Arnaldo Busatto, em Três Lagoas, no dia 21 de setembro de 1990, quando contou-se com a presença da comunidade local, de estagiárias da FACISA e autoridades de Foz do Iguaçu e de Curitiba.

## CAPÍTULO I - A INVESTIGAÇÃO

A realidade social reflete as contradições que para serem compreendidas e superadas necessitam de análise, por isto, nesta investigação, repenso a questão da leitura em biblioteca, por reconhecer que enquanto a leitura for entendida como um ato mecânico, e a biblioteca como um local para privilegiados; os cidadãos continuarão a serem afastados do livro que, constituindo um bem cultural, pode lhes trazer, não apenas a informação objetiva, mas também, o lazer e a cultura.

Esta preocupação se tornou mais intensa quando me dei conta de que havia instalado duas bibliotecas cuja má utilização reeditava as características negativas observadas em tantas outras, e como esta situação não poderia se prolongar, desenvolvi esta investigação cujo problema, metodologia e objetivos passo a descrever

### 1.1. O problema de pesquisa

Apesar do projeto inicial não prever um acompanhamento aos trabalhos desenvolvidos nas bibliotecas, resolvi assegurá-lo oficialmente através de um convênio firmado entre a FACISA e a FNLIJ, onde a Fundação atualizaria e acompanharia as coordenadoras locais, e a Faculdade cederia não só estas profissionais, mas também estagiários e material, para acompanharem o desenrolar dos trabalhos e auxiliarem na solução de problemas. O que foi feito durante o ano, apenas pela professora Deise, pois a professora Conceição encontrava-se, fora da cidade, em licença para Curso de Mestrado.

Segundo relato da professora Deise, durante aquele ano, a Fundação não mais estabeleceu contato e os esta-

giários do ano seguinte não demonstravam interesse pelo projeto, o que acarretou no término do Convênio.

Fato que me oportunizou visitar as bibliotecas após as férias de final de ano, para conhecer o Plano de Trabalho a ser desenvolvido durante aquele ano. Mas o que encontrei, foi abandono e precariedade.

Uma das bibliotecas funcionava três vezes por semana em cada turno, graças às horas de trabalho que a secretária destinava para este atendimento. Enquanto que a outra tinha sua biblioteca fechada porque até mesmo o quadro de professores estava incompleto.

Apontaram-se então duas situações agravantes da situação problema: a) a falta de pessoal, o que, em verdade é um problema político-administrativo, mas que interfere, gerando problemas educacionais; b) a instalação das bibliotecas em escolas, o que não lhe tira o caráter de biblioteca comunitária, como previa o projeto original, porém restringe seu público atendendo apenas a alunos, a professores e a ex-alunos.

Neste momento, surgiram perguntas geradoras da atual pesquisa:

- Que fatores, além da falta de pessoal, segundo a percepção de alunos, professores e pais, estão bloqueando e/ou facilitando a concretização de um projeto que entende a biblioteca como espaço de leitura, cuja prática possibilita a transformação social?;
- Qual o significado que o bloqueio e a facilidade de concretização do projeto tem para a vida da comunidade?; e
- Quais as possibilidades de formulação de alternativas que eliminem os bloqueios e ampliem as facilidades?

## 2. Metodologia de pesquisa

Como pretendo estar com a comunidade, investi-

gando suas necessidades e interesses em relação à leitura na biblioteca e traçando alternativas de ação que satisfaçam estas necessidades e interesses, acredito que o conceito de pesquisa-ação, definido por Thiollent, é que melhor caracteriza o trabalho desenvolvido, pois concordo com Brandão (1985) quando afirma que a explicação científica de uma sociedade só acontece quando o primeiro fio de lógica do pesquisador é tomado na própria cultura investigada através dos sujeitos que a vivem.

Thiollent (1990) faz uma diferença entre pesquisa participante e pesquisa-ação, entendendo que a observação participante da primeira limita-se a uma aproximação para estabelecer "relações comunicativas com pessoas ou grupos da situação investigada com o intuito de serem melhor aceitos: e prefere verificar na segunda uma atuação mais efetiva em relação à ação ou à resolução de um problema coletivo e participante. Conseqüentemente, Thiollent entende este trabalho como pesquisa-ação.

Desta forma, para a coleta de dados, utilizei a técnica da triangulação como instrumento que permite conhecer dados abrangentes porque "parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno natural." (Triviños, 1987).

### 1.2.1. A Técnica da Triangulação

A técnica da triangulação será usada para observação da realidade pesquisada a partir de três enfoques diferentes: o enfoque originado pelo pesquisador, pelos sujeitos pesquisados e pela estrutura sócio-econômica e cultural onde estão inseridos os sujeitos.

Estabeleci uma amplitude de observação ao cruzar os três seguintes aspectos desenvolvidos por Triviños:

a- Processos e produtos centrados no sujeito; ora elaborados

pelo pesquisador (entrevistas, questionários, observação livre ou dirigida, etc); ora elaborados pelo sujeito pesquisado (autobiografias, diários íntimos, confissões, cartas, livros, obras de arte, composições musicais, etc);

b- Elementos produzidos pelo meio do sujeito e que têm importância em desempenho na comunidade representados pelos documentos (internos e externos); instrumentos legais, oficiais e estatísticos e fotografias; e

c- Processos e produtos originados pela estrutura sócio-econômica e cultural do macroorganismo social no qual está inserido o sujeito; refere-se aos modos de produção, às forças de produção, à propriedade dos meios de produção e às classes sociais.

Para melhor detalhamento de cada um destes aspectos, dispus para o primeiro aspecto: a observação permanente, entrevistas orais e escritas, reuniões e diários; para o segundo: a documentação geral que regulamenta e organiza o funcionamento das bibliotecas, tais como: horários, regimento interno, documentos oficiais, catálogos, fichas, etc.; e para o terceiro a biblioteca enquanto produto originado pela estrutura sócio-econômica e cultural do macroorganismo social, isto é, será vista como um elemento fundamental na elaboração do Diagnóstico, do Curso de Capacitação e da Observação Posterior ao Curso.

### 1.3. Os objetivos da investigação

O fim último deste trabalho foi dinamizar duas bibliotecas escolares da cidade de Foz do Iguaçu, instaladas em comunidades economicamente carentes e distantes da Biblioteca Municipal e das outras duas bibliotecas escolares.

Para concretizar este objetivo mais amplo também se faz necessário: -utilizar as orientações apresentadas

no Curso de Capacitação (relatado no Cap. III);

- melhorar o atendimento das necessidades e interesses da comunidade, principalmente, por parte dos diretores das escolas e dos responsáveis pelas bibliotecas; e

- mudar os hábitos culturais da comunidade, levando-a a buscar, voluntariamente, a leitura na biblioteca.

Cada um desses objetivos foi estabelecido pela comunidade durante reuniões com o pesquisador.

#### 1.4. A organização do relatório da investigação

Neste espaço de finalização do Capítulo I, apresento aos leitores um resumo dos 5 primeiros capítulos que compõem este relatório.

Na introdução, que inclui a apresentação e o primeiro capítulo, esclareci que houve um projeto anterior (Projeto Livro-Vivo) cujo funcionamento originou a pesquisa em questão, tracei também o problema, a metodologia, os objetivos e a organização da pesquisa.

No segundo capítulo, desenvolvi o referencial teórico lançando mão de obras que tratam da questão da leitura sob duas concepções: a instrumentalista e a interacionista. Também será abordada a questão da biblioteca, vista sob três diferentes formas de organização: a) biblioteca-arquivo; b) biblioteca para pesquisa escolar; c) biblioteca enquanto opção de cultura e lazer.

Finalmente, será abordada, de forma sucinta a diferença entre assistencialismo social e ação social para transformação, observando qual destas funções as bibliotecas estudadas vêm desenvolvendo.

No terceiro capítulo, exponho a ação efetuada junto aos profissionais (professores e bibliotecários) e leitores (alunos e pais) que freqüentam as bibliotecas, no senti-

do de tornar seu funcionamento dinâmico. Jamais perdendo de vista as necessidades e interesses daqueles que a utilizam.

Para tanto, explícito o diagnóstico e a técnica de triangulação como recursos eleitos para a coleta de dados. Também explano sobre o Curso de Capacitação elaborado e trabalhado junto aos bibliotecários e professores no sentido de discutir diversas concepções de leitura na biblioteca e desenvolvendo situações práticas capazes de ampliar a concepção de ação dentro da biblioteca. E a Observação Posterior ao Curso, que será capaz de proporcionar conclusões a respeito da transformação, ou não, daquelas comunidades.

Para o quarto capítulo, fica reservada a análise dos dados voltada para um paralelo entre os desejos expressos na coleta de dados e os resultados obtidos, passando pelo Curso de Capacitação, enquanto instrumento para a efetivação daqueles desejos. Vale a pena lembrar que além dos alunos, os professores e bibliotecários também deverão ser atingidos pelos resultados da pesquisa.

No último capítulo, retomei a análise do Capítulo IV, para concluir se a biblioteca enquanto espaço de cultura e lazer é possível e se os objetivos: melhorar o atendimento das necessidades e interesses, mudar os hábitos culturais em relação à leitura e utilizar os recursos estabelecidos no Curso de Capacitação foram atingidos. Também são indicados caminhos possibilitadores de trabalhos posteriores.

## CAPÍTULO II: UM ESPAÇO PARA A TEORIA

Neste capítulo é apresentado o referencial teórico que fundamentou a investigação. Iniciei pelas obras que tratam da leitura tomada sob duas concepções: a instrumentalista e a interacionista. A primeira será definida com base em Rivers (1975), Kato (1990) e Bamberger (1987), autores que dão importância à decodificação de sinais gráficos entendendo leitura a partir da concepção behaviorista de utilização do E/R (estímulo/resposta), o que revela uma postura empirista onde a mensuração e os testes de compreensão externos valorizam o produto observado (neste caso, a leitura):

O advento do behaviorismo, que propunha à psicologia que deveria ser única exclusivamente empírica e baseada na experimentação, descartou a introspecção como indesejável na pesquisa. O argumento dos behavioristas contra a introspecção era que somente a própria pessoa tem acesso a sua vida mental e que muita introspecção levaria ao caos.

(Cavalcanti, 1989)

Para definir a concepção interacionista encontrei fundamentação em Kleiman (1989), Geraldi (1991), Magnani (1989), Orlandi (1988) e Cavalcanti (1989), em cujos trabalhos pude observar a leitura interacionista em dois sentidos:

- 1- como processo de elaboração de leitura significativa que requer interação entre leitor e texto; e
- 2- como processo de interação leitor/autor via texto, este revelador das experiências passadas de um autor para ser lido e compreendido por um leitor a partir de suas experiências também passadas.

Estes processos de interação entre leitor, texto e/ou autor valorizam o conteúdo de leitura porque possibilita um processo de interferência tal que leva a uma tomada de posse da cultura dominante e, à "transformação cultural" (Gramsci, 1989)

Durante a explicação das duas concepções, apontei para algumas implicações pedagógicas que cada uma delas origina, e, posteriormente, localizei qual concepção está subjacente no cotidiano das bibliotecas estudadas.

Em seguida, apresentei as formas de organização e utilização das bibliotecas, detectando dois perfis:

- 1- a biblioteca-arquivo e para-pesquisa-escolar; e
- 2- a biblioteca enquanto opção de cultura e lazer.

Deixando claro que é interessante para o desenvolvimento do trabalho o último tipo de biblioteca por entender que, não descartando o primeiro tipo, propicia ao leitor não só a ampliação de conhecimentos, mas também a vivência de experiências inéditas, a participação em eventos culturais, e, conseqüentemente, a transformação cultural, conforme nos fala Gramsci (1989).

No encerramento do capítulo, abordei a questão da diferença entre assistencialismo social e ação social para transformação cultural, observando qual destas funções as bibliotecas estudadas estão desenvolvendo.

## 2.1. Concepções de leitura

De forma a esclarecer ao leitor de que maneira a leitura tem sido tratada nas 4 últimas décadas desenvolvi breve descrição geral das várias correntes que estudam o fenômeno da leitura, para, posteriormente, deixar clara a opção por uma delas.

### 2.1.1. Leitura instrumentalista

Nas décadas de 60 e 70, os estudos sobre leitura se desenvolveram segundo uma concepção mecânica da leitura na qual a decodificação de sinais gráficos era valorizada.

Rivers (1975) entende como leitor ideal aquele que levanta na classe, pronuncia de forma adequada os sons simbolizados pelos caracteres do texto, lê de forma encadeada e em boa velocidade. Não precisa entender o todo do texto, basta inferir significados a algumas combinações de palavras e não sussurrar palavras enquanto faz a leitura silenciosa (aquela produzida para você mesmo).

Concebendo o leitor desta maneira, a autora estabelece um método para desenvolvimento da habilidade de leitura a partir de seis estágios que possibilitarão um "ritmo de aprendizagem compassado e regular".

No primeiro estágio, o professor planejará experiências pedagógicas que capacitarão o aluno a memorizar orações e diálogos, com o objetivo de familiarizar o discente com a representação gráfica dos fonemas.

Para o segundo estágio, está prevista a leitura de material memorizado em rearranjos, leituras em exercícios estruturais e leitura de número limitado de novos itens lexicais para assegurar pronúncia correta.

O terceiro estágio está reservado para leitura mais constante de narrativas simples com vocabulário e estruturas aprendidas anteriormente, admitindo introdução gradual de pequeno número de itens lexicais desconhecidos; com objetivo de ler em grupos de palavras, desenvolver a arte de distinguir sinais de tempos verbais, afirmação, negação, perguntas, exclamação, palavras que modificam o sentido de outras, relação de tempo e de causa e efeito, e orações condicionais e, finalmente, desenvolver hábitos eficazes de leitura.

No quarto estágio, o estudante fará leituras intensivas (aquelas ligadas ao progresso no aprendizado de língua) e extensivas (aquelas processadas no ritmo do aluno de acordo com sua capacidade intelectual). A primeira objetiva, através de exercícios estruturais, elucidar dificuldades de estruturas lingüísticas e ampliar áreas do vocabulário, en-

quanto que a segunda pretende treinar o estudante a ler direta e fluentemente para seu entreterimento e sem a ajuda do professor.

No penúltimo estágio, o professor se utiliza de material não adaptado aos conhecimentos anteriores do aluno em leitura intensivas e extensivas para consolidar o conhecimento da cultura estrangeira.

Ao término do 2º grau o aluno estará em condições de passar para o sexto e último estágio do desenvolvimento de leitura quando lerá livro, revista ou jornal buscando prazer ou informação e recorrendo ao dicionário ocasionalmente.

Desta forma, o trabalho proposto por Rivers revela um padrão behaviorista para o desenvolvimento de habilidades de leitura, porque privilegia o treinamento, a aprendizagem regular e compassada, o ensino fragmentado do conhecimento e o ensino por etapas, através de exercícios estruturais e rejeita a compreensão e interação leitor-texto como elementos importantes, na medida em que considera como elementos ausentes no texto apenas a entoação e a intensidade vocal, isto é, fatores mensuráveis para quantificação da leitura.

Ao ler, os alunos estarão ouvindo ou repetindo o modelo para que, desde o início, associem a pronúncia correta com as combinações som-símbolo impressas e acrescentem os elementos ausentes no texto impresso, ou seja, intensidade vocal, altura da voz e entoação.  
(Rivers, p.215, 1975)

Enquanto Rivers (1975) pensa o processo de desenvolvimento da habilidade de leitura numa concepção behaviorista, centrada no professor enquanto elemento diretor da aprendizagem, Kato (1990) se volta para o processo de aquisição da leitura numa visão behaviorista, fundamentada em estudos das décadas de 60 e 70, porém centrada no aluno enquanto elemento que se utiliza de "estratégias mais dedutivas . fazendo previsões significativas, coerentes com seu conhecimento lingüístico e extralingüístico". (Kato, p. 11, 1990).

Desta forma, tece considerações sobre fatores

facilitadores, pré-requisitos e estratégias utilizadas pelo aluno durante o processo de aquisição da leitura, que o definirão enquanto certo tipo de leitor e que devem ser muito bem compreendidos pelo professor no sentido de, uma vez de posse da natureza do objeto que vai ensinar, possa intervir no processo ensino-aprendizagem para melhor auxiliar os alunos.

Na seqüência, passo a descrever os elementos apontados por Kato (1990) como básicos para aquisição da leitura: pré-requisitos, fatores facilitadores, estratégias e tipos de leitor.

O primeiro pré-requisito é o desempenho lingüístico entendido como conhecimento que a criança já possui da língua em que será alfabetizada.

O segundo tipo, denominado diferenciação de linguagem, define a capacidade da criança de distinguir diferentes sistemas de signos, isto é, discriminação entre signos lingüísticos e não lingüísticos.

O terceiro tipo de pré-requisito entende a necessidade da criança estar consciente de que a escrita representa o objeto arbitrariamente e é denominada como consciência da natureza simbólica da escrita.

O quarto tipo de pré-requisito refere-se à capacidade para análise segmental da fala a nível silábico ou fonológico, o que revela sua concepção de que existe uma representação entre escrita e fala.

O quinto pré-requisito é a capacidade para reconhecer a autonomia da escrita, isto é, saber que embora se associem (escrita e fala) não se comportam de forma semelhante.

O sexto pré-requisito é a capacidade de discriminação visual que possibilita identificar, no texto, letras, números, sinais de pontuação, palavras.

Entre os fatores apresentados, Kato reconhece o nível sintático, que permite ao leitor reconhecer as relações entre as palavras do texto; o nível morfológico, que identifi-

ca radicais, sufixos, prefixos e outros elementos formadores de palavras; o nível textual, através do qual é possível identificar tópicos; e a operação de inferência, que possibilita hipotetizar um significado a partir do contexto, sem idas constantes ao dicionário.

Além disso, Kato (1990) identifica três tipos de leitor: 1- aquele que lê velozmente, faz excessos de adivinhações, utiliza mais seu conhecimento prévio do que informações dadas pelo texto; 2- aquele que é vagaroso e pouco fluente tem dificuldades para sintetizar as idéias do texto, mas se prende a ele em termos de significado e detecta até os erros de ortografia; e 3- aquele que equilibra seu conhecimento prévio com as informações do texto, controlando conscientemente o ato de ler.

Diante deste quadro que delinea uma concepção de leitura enquanto processo mecânico de decodificação de sinais gráficos, Bamberger (1987) não escapa a esta concepção mesmo reconhecendo que o ato de ler está na vida do cidadão por tempo prolongado, o que tira da alfabetização o indicativo de ser a única responsável pelo processo de aquisição da leitura.

Observe-se o trabalho desenvolvido por Bamberger (1987), que, partindo da análise de pesquisas desenvolvidas em diferentes países, concluiu que há necessidades de que se estimule a leitura entre crianças, adolescentes e adultos, porque cada vez se lê menos, não importa se em países considerados desenvolvidos, ou não. E, portanto, sugere que se apresente ao leitor obras adequadas à sua habilidade de ler, à sua fase de leitura, à sua idade, etc. Também alerta para que basta que a escola e a sociedade favoreçam este desenvolvimento com o livro para que os leitores passem a se interessarem pela leitura.

Desta forma, à escola fica reservada a responsabilidade de criar hábitos de leitura, manipulando os bens culturais produzidos e indicando-os para serem lidos e neles serem aplicadas técnicas para motivar a leitura, o que revela um pro-

cesso mecanicista onde o hábito é privilegiado em detrimento do gosto.

Mesmo preocupado com a leitura após o momento da alfabetização, o autor considera aquela como "o domínio de habilidades técnicas" e "capacidade intelectual". Além disso, considera que o valor do livro em um país se mede pelos gastos financeiros na promoção destes, com o que é possível concordar, em parte, embora considere-se relevante a concepção teórica subjacente nos projetos sobre leitura com os quais estes recursos financeiros serão gastos. Projetos de leitura traçados a partir de discussões com a comunidade no sentido de atender às suas necessidades e interesses; em cuja consecução eles se envolvam e com atendimento permanente dos coordenadores do projeto, tendem a dar melhores resultados do que aqueles de caráter assistencialista que pretendem criar tradição cultural como se a simples presença de bibliotecas fosse suficiente para levar as comunidades carentes a buscarem a leitura por prazer ou, até mesmo, para aprofundamento ou aperfeiçoamento de conhecimento.

Porém, um projeto de leitura não assistencialista deve trazer no seu bojo uma concepção de leitura que permita a transformação cultural: a concepção interacionista da leitura que passo a descrever na próxima seção.

### 2.1.2. Leitura interacionista

Se, nas décadas de 60 e 70 encontrei estudos desenvolvidos a partir da visão instrumentalista da leitura, "a partir da década de 70, simultaneamente com a pesquisa sobre o produto da leitura, houve um desenvolvimento do interesse sobre o processo de leitura". (Cavalcanti, 1989). Desta forma, a partir de 80, já podemos contar com pesquisas fundamentadas no interacionismo.

Ezequiel T. da Silva é um destes estudiosos que

buscou outros pressupostos para a leitura. Seus estudos se voltam para a leitura no âmbito da escola por entender que na sociedade brasileira, dadas as dificuldades econômicas e a falta de uma política educacional que valorize a cultura de forma ampla e, particularmente, aquela adquirida através dos meios escritos; o ato de ler ficou restrito ao ambiente da escola, mais especificamente ao texto veiculado pelos livros didáticos trabalhados nas aulas de língua portuguesa:

A própria instituição escola, principal responsável pelo ensino do registro verbal (principalmente ler e escrever) da cultura nos dias atuais, concebe o livro didático ou não como instrumento básico, como um complemento primeiro às funções pedagógicas exercidas pelo professor.

O estudioso afirma, no seu O Ato de Ler, que "uma metodologia mais coerente para a orientação da leitura deve encontrar suas bases numa psicologia e filosofia", desta forma destaca a compreensão, a interpretação e o significado como fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. Observa também que os modelos clássicos de leitura pecam por insistir em explicá-la a partir de critérios mecanicistas encontrados nas ciências exatas, não identificando que a problemática da leitura é essencialmente humana. O ato de ler impõe ao homem a elaboração de um projeto de compreensão do texto, na direção de uma interpretação que se fará dependendo das experiências passadas do leitor, assim entende que o enfoque fenomenológico e ontológico é capaz de explicitar o ato de ler enquanto ato que "envolve apreensão, apropriação e transformação de significados, a partir de um documento escrito."

Esta leitura, numa concepção interacionista aqui será estudada sob duas vertentes: a) enquanto interação leitor-texto e b) enquanto interação leitor-autor mediatizados pelo texto.

Para identificar a primeira vertente, encontrei fundamentação em Cavalcanti (1989) e Magnani (1989) que reconhecem na interação leitor-texto duas perspectivas diferencia-

das: para a primeira, a perspectiva é pragmática e para a segunda é social.

Cavalcanti (1989) propõe um a abordagem teórica baseada no aspecto pragmático da interação leitor-texto porque o considera relegado pelas pesquisas fundamentadas na análise do discurso e na psicologia cognitiva, assim seu estudo atende a uma complementação àqueles trabalhos.

Em sua análise do aspecto pragmático da interação leitor-texto, identifica os itens lexicais chaves como fonte de problemas potenciais de leitura e combina-os com os itens contextualmente relevantes, como os protocolos verbais e protocolos de pausa para entender e propor soluções para os problemas de competência lingüística ou competência de leitura apresentados pelo leitor.

Para desenvolver a noção de competência lingüística e de competência de leitura, Cavalcanti (1989) entende a leitura enquanto processo de interação leitor-texto na construção de significados que vai além da decodificação de palavras e orações para desembocar na atribuição de força ilocucionária.

Esta força se manifesta na tensão entre comunicação, entendida como interpretações semelhantes, elaboradas por leitores diferentes (o que Orlandi (1988) chama de paráfrase), e a criatividade, que permite diferenças de interpretação (a polissemia, para Orlandi (1988)). Cavalcanti (1989) aponta como tarefa do leitor, a busca do equilíbrio entre as exigências do procedimento de comunicação e a liberdade para a criatividade.

Desta forma, identifica dois estágios de leitura: a redução e a mudança.

A redução refere-se à tradução das próprias idéias do leitor e é caracterizada pela inter-relação entre o conhecimento prévio e acumulado do leitor e sua atribuição de relevância às partes do texto. Este estágio implica num subes-

tágio chamado elaboração onde o leitor manipula seu sistema de valores para entender o texto e é visto como uma ponte entre a redução e a mudança.

A mudança é o estágio que interessou a este trabalho por ser entendida como a utilização e a avaliação da informação processada na leitura de textos acadêmicos, utilização que causam um efeito nas estruturas de conhecimento e valores do leitor.

Portanto, este efeito é que interessou ao trabalho aqui proposto, porque esperava delinear elementos para propostas de ação social que favorecessem a mudança cultural através da leitura na biblioteca.

Já Magnani (1989) entende a leitura como um processo de construção de sentidos através do qual o leitor interage com o material escrito que foi oficializado como texto em determinada situação histórica e cuja compreensão depende das "histórias de leitura do texto e do leitor, bem como dos modos de percepção aprendidos como normas, em determinada época e por determinado grupo".

Neste sentido, retomei Bamberger (1987), estudado dentro do item leitura instrumentalista, para repensar, sua proposta de criação de hábitos de leitura, que, permitem aos planejadores administrar a subjetividade alheia através de técnicas novas para motivar a leitura, mas, como não discute, quem lê, como lê, para que lê; e não inclui como uma concepção de leitura capaz de dar conta do processo interlocutivo da leitura, apenas desenvolve no aluno uma atividade passiva e reprodutora em relação à leitura de textos, porque se preocupa com aspectos estáticos do texto que podem ser operacionalizados e comportamentalizados.

Para agravamento desta situação, Magnani (1989), aponta o "funcionamento conforme" como característica predominante nos textos de literatura infanto-juvenil. Esta característica se manifesta quando o texto "apresenta um funcionamen-

to em conformidade com as leis que regem a organização de códigos e normas estéticas, inseridos no contexto de ligação orgânica entre sociedade e sistema de ensino, objetivos, metodologias, conteúdos e avaliação". E pode ser dividido em 3 relações textuais: extra, intra e inter-textuais.

A conformidade extratextual é demonstrada pela repetição de mesma editora, mesmo autor, mesmo tipo de texto (poesia ou prosa, poético ou narrativo), mesmo tipo de estória (de aventura, de suspense...), muitas vezes acompanhados de ficha de leitura que mantém a mesma estrutura.

A conformidade intratextual se caracteriza pelo uso repetitivo de enredo, personagens e ação que trivializam o gênero porque "buscam, na repetição dos códigos, a fixação de um conjunto sistemático de normas". A preferência é pela narrativa épica no sentido tradicional cujo herói percorre o espaço como um guerreiro, passa por provações e dificuldades que o fazem, no final, transformado, e não apenas vencedor.

Já a conformidade intertextual fica declarada em reconhecidas adaptações dos clássicos que são os livros de literatura infanto-juvenil. Ao se apropriarem dos textos clássicos, o fazem de forma bastante superficial porque pinçam seus temas e seus recursos retóricos para construir uma narrativa aparentemente modernizada, esquecidos de que as especificidades históricas que determinam a produção de um texto não se justificam noutros momentos e são percebidos como cópias trivializadas.

Para a formação do gosto pela leitura, a autora sugere que a escola proporcione aos alunos a desmontagem destes textos para a recriação de outros mais coerentes com suas realidades porque parte de suas concepções de mundo. É necessário também, que este ato de desmontar e montar textos elimine o atrelamento do adulto sobre o leitor infanto-juvenil que os molda a partir de concepções de mundo a-históricas que serviram em outros contextos, aqueles vividos por eles (adultos).

É o processo interativo proporcionado pela atividade de desmontagens e montagens de textos que levará à descoberta do prazer, da crítica e da transformação proporcionados pela leitura.

Além disso, a autora propõe que se busque, na diversidade de enredos, procedimentos narrativos, gêneros, linguagens, autores e metodologias, a ampliação dos horizontes dos alunos e, conseqüentemente, a transformação cultural, porque " a literatura mobiliza a imaginação, a diversidade de opções estimula a busca de alternativas."

Para explicação da segunda vertente, isto é, a leitura enquanto interação leitor-autor mediatizados pelo texto, baseei-me em Kleiman (1989) e Geraldi (1991), que, tal como Magnani e Cavalcanti, adotam perspectivas diferenciadas. O aspecto cognitivo da compreensão textual é estudado por Kleiman (1989), enquanto que Orlandi (1988) estuda a leitura na perspectiva discursiva e Geraldi desenvolve seus estudos na perspectiva de produção de linguagem.

Kleiman (1989) propõe a descrição de vários aspectos que constituem a leitura para revelar a complexidade do ato de compreender a multiplicidade de processos cognitivos que constituem a atividade em que o leitor se envolve para construir o sentido de um texto.

Portanto, se processos cognitivos são acionados pelo leitor para compreender um texto, Kleiman destaca três aspectos tomados sob pontos de vista diferenciados.

O primeiro define o que o leitor considera como texto a partir do conhecimento adquirido ao longo da sua vida chamado de conhecimento prévio que se divide em conhecimento lingüístico, textual e de mundo.

Para o segundo aspecto são especificados os objetivos e as expectativas do leitor em relação à leitura, comprovando que a simples decodificação de sinais gráficos preconizada pela leitura instrumentalista perde importância.

No terceiro aspecto são definidas as relações e propriedades internas ao texto como a coesão e a estrutura textual.

Uma vez observados os aspectos referentes ao leitor e ao texto e entendendo que a interação inclui também responsabilidade do autor, Kleiman (1989) afirma que ao autor cabe mapear as pistas necessárias à compreensão do texto pelo leitor. E oferecer algumas delas como exemplos; marcação temática, modalização no texto e uso de adjetivos, nominalizações, nomes abstratos que indicam qualidades.

A descrição de vários aspectos que subjazem ao esforço do leitor para compreender um texto destina-se ao professor de qualquer matéria no sentido de que seus objetivos de formação não limitem o potencial do leitor de elaborar as leituras críticas e significativas tão almejadas pela escola.

Enquanto Kleiman (1989) descreve processos cognitivos constitutivos dos recursos utilizados pelo leitor para compreender o sentido colocado no texto por um autor; Orlandi, um ano antes, estudava a leitura na perspectiva da análise do discurso, procurando observar o processo e as condições de produção da leitura, ainda dentro de uma concepção interacionista da leitura.

A última autora mencionada compreende a leitura como um processo de interação entre leitor e autor mediados pelo texto, que ganha uma dinamicidade determinada pelas histórias de leitura do leitor e do autor e pela própria história de produção do texto. E esta é explicada por Orlandi (1988) quando reconhece que o leitor desenvolve uma leitura parafrásica e outra polissêmica, isto é, a possibilidade, ou não de muitos sentidos.

Para isto, determina três tipos de discurso: o autoritário, o polêmico e o lúdico.

O discurso autoritário procura conter a reversibilidade, isto é, a troca de papéis ou de estatutos entre

interlocutores como se na leitura houvesse apenas um agente; e, eliminando a interação admite a permanência do mesmo discurso sob formas diferentes.

O discurso polêmico se caracteriza pela disputa entre os interlocutores onde a polissemia é controlada, sob estas condições, a reversibilidade acontece mantendo "um equilíbrio tenso entre polissemia e paráfrase".

O discurso lúdico permite total abertura à polissemia, nele a reversibilidade também tem caráter amplo.

Esta tipologia dos discursos não tem a fixidez que a apresentação pode demonstrar pois os textos tendem a desenvolver um outro tipo, não ocorrendo tipos puros.

No entanto, vale a pena observar que, como o discurso autoritário é dominante na nossa sociedade, o trabalho com a leitura nas escolas e nas bibliotecas, bem como os projetos não assistencialistas voltados para a leitura ficam prejudicados; porque este discurso, enquanto predominante, determina a concepção de leitura, encaminhando-os (escola, bibliotecas e projetos) para uma noção autoritária de leitura e rejeita o processo de interação, conseqüentemente, o leitor, impedido de desenvolver sua própria leitura dos textos, encara-a como obrigação escolar e jamais procurará fazê-la fora da escola, além de detestá-la.

Orlandi, preocupada com esta imagem de leitor que somente se relaciona com a linguagem verbal e no interior da escola, porque esta inclui sua relação com outras linguagens e inclui também sua prática de leitura não escola, estuda alguns componentes do processo de produção da leitura, com o objetivo de subsidiar a escola na ampliação dos limites para uma relação do texto e do leitor com o contexto histórico-social e ideológico.

Subsídios que também podem atender a bibliotecários e organizadores de projetos no sentido de viabilizarem propostas de leitura voltadas para os reais interesses e necessi-

dades da comunidade, porque ditados por ela mesma.

Ainda nesta linha de entendimento da leitura enquanto interação entre um leitor e um autor, via texto, encontram-se em Geraldi (1991) explicações claras para o desenvolvimento deste trabalho.

Este estudioso, desde a década de 80, conforme comprovam quatro textos publicados em O Texto na Sala de Aula Leitura e Produção (Concepções de Linguagem e Ensino do Português, Unidades Básicas do ensino do Português, Prática de leitura de textos na escola), tem se preocupado com o ensino e o estudo de língua na escola, no sentido de proporcionar à escola a necessidade de uma nova compreensão do que seja o trabalho com textos na sala de aula.

A preferência pela obra publicada em 1991 justifica-se porque considero-a como a culminância de todo um trabalho desenvolvido anteriormente, culminância que não se deu apenas pelo acúmulo de conhecimentos, mas também pela interação com outros profissionais da educação, profissionais que ora tomavam sua proposta como receita e estão até hoje exigindo solução para os problemas que a prática lhes traz; ora experimentando-as, não encontraram tantas respostas quanto queriam, e voltaram à proposta anterior de uso do livro didático; ora passaram a construir seus caminhos porque a entenderam como proposta e descobriram os problemas nela contidos. E, neste processo interacionista de trabalho, deu origem à obra em questão: Portos de Passagem.

A concepção de leitura apontada por Geraldi é a leitura enquanto processo de interlocução entre leitor/autor mediatizados pelo texto.

Esta percepção do processo de leitura admite que um autor, o qual encontra-se ausente no momento de leitura de sua obra, construiu um significado e imaginou seus interlocutores, mas não dominará sozinho o processo porque o leitor reconstrói o texto a partir de sua leitura, atribuindo significa-

ção específica. E neste diálogo, as leituras possíveis terão sua origem na relação interlocutiva mantida pelo leitor com o texto.

Assim, Geraldi aponta quatro aproximações do leitor com o texto que originam leituras: a) leitura-busca-de-informações, b) leitura estudo-do-texto, c) leitura pretexto e d) leitura fruição.

A leitura busca-de-informação ocorre quando o leitor procura, no texto, as propostas de outros para compreendendo-as de diferentes modos, fazer uso delas, mesmo que mais tarde é o momento em que quer saber mais para sustentar suas teses ou derrubar as teses de outros.

A leitura estudo-do-texto, como a leitura busca-de-informação, inclui o "querer saber mais", só que de forma diferenciada porque aqui o leitor não tem uma pergunta prévia para satisfazer uma dúvida ou uma curiosidade, sua atitude é de escutar o texto para retirar dele tudo que o texto possa lhe oferecer. O processo de construção do conhecimento se dá no confronto do significado que o autor deu ao texto com o significado que as experiências acumuladas pelo leitor pode lhe atribuir.

A leitura pretexto é apontada como legítima na medida em que o leitor faz uso de um texto para a produção de outros textos, como é o exemplo de Spielberg que produziu o filme O parque dos dinossauros a partir da leitura de obras a respeito desses animais (segundo depoimentos dele próprio em entrevistas) Geraldi (1991) alerta para o perigo de vulgarização deste uso, como vem ocorrendo nas escolas onde o professor faz uso de textos para incorporar explicações sintáticas ou de outros temas do conteúdo clássico do estudo de língua.

A leitura fruição acontece quando o leitor se livra de toda intenção mais imediata de utilização do texto para estar gratuitamente com o outro, dialogando, sem preocupações com teses, argumentos, informações, estudos ou qualquer outro motivo que não seja o prazer de se relacionar com o outro.

Tendo em vista os efeitos produzidos no leitor a

partir do trabalho com a concepção instrumentalista da leitura, que coloca, no centro de suas atividades ou o professor, ou o aluno, para se utilizarem do texto apenas como "meio", como instrumento; que obriga o leitor amadurecido a incorporar maior quantidade de estratégias (segundo Kato (1990) e Rivers (1975) ) reveladoras do seu bom desempenho lingüístico; que sugere que o hábito de leitura seja inculcado tendo em vista motivos permanentes tais como: o profundo conhecimento das necessidades e interesses manifestados em cada fase do desenvolvimento intelectual do leitor e na medida em que suas condições ambientais forem mudando, que, uma vez conhecidos, serão manipulados pelo professor na criação de métodos especiais de ensino moderno de leitura, objetivando identificar, reproduzir, determinar, classificar, detectar, delimitar, adquirir, organizar, distinguir, como orientam os Guias de Leitura<sup>2</sup>.

Optei pela concepção interacionista da leitura, na medida em que deu conta da análise do projeto inicial (Projeto Livro-Vivo) e da atuação que foi desenvolvida na comunidade, objetivando tornar aquelas bibliotecas mais dinâmicas. Bibliotecas que estão instaladas em escolas de periferia, logo atendem a uma comunidade localizada distante do centro da cidade e da Biblioteca Pública Municipal, isto é, leitores pertencentes a uma classe social, cuja relação de leitura ocorre de forma diferenciada da relação de leitura estabelecida pela classe média. Assim, os projetos de leitura e estas bibliotecas neces-

2 A orientação dos Guias de Leitura apenas permite uma entrada superficial no texto, porque trabalha aspectos estáticos da literatura, passíveis de serem operacionalizados e comportamentalizados (Magnani, 1989); além disso, é a escola que, de posse deste material, legitima o que quer ler, quem ler, quando ler, onde ler, para que ler e como ler; construindo um leitor reproduzidor e passivo diante de textos que considera exemplares e que abandona logo que saem da escola, conforme afirmam as pesquisas analisadas por Bamberger.

sitam estar voltadas para os objetivos da classe popular criando condições para que a comunidade elabore sua história de leitura, chegando a operar a transformação cultural porque domina os instrumentos produzidos pela classe dominante (neste caso, o livro e a leitura).

## 2.2. Biblioteca

Para organizar o arcabouço teórico desta seção precisei conhecer as condições do sistema de organização e funcionamento de bibliotecas.

As quatro obras estudadas desenvolveram grande interesse em relação a bibliotecas escolares, mesmo quando o tema principal de que trata o livro seja a biblioteca pública. Atitude justificada pelo reconhecimento de que é na escola que muitos brasileiros tomam contato pela primeira vez e talvez a única, com os bens culturais escritos, principalmente porque estes bens culturais são entendidos apenas como livros, em detrimento de tantos outros produzidos, tanto pela classe dominante como pela classe dominada (jornais, revistas, "out-doors peças teatrais, cantigas de roda, literatura de cordel, entre outras manifestações culturais).

Desta forma, descrevi o trabalho desenvolvido por Castrillón (1985), Antunes e Cavalcanti (1989), pelo Manual do Bibliotecário (1988) e pelo Modelo de Organização de Pequenas Bibliotecas das AABBs (s/d); apontando as concepções de leitura tratadas na seção anterior, que subjagam nas propostas ali desenvolvidas.

O documento elaborado por Castrillón e Ocampo (1985) baseia-se no Projeto Multinacional de Bibliotecas Escolares desenvolvido pela Colômbia, Costa Rica, Peru e Venezuela e pretende servir como modelo que permite adaptações às realidades de cada biblioteca.

Para as autoras, a biblioteca é uma instituição de prestação de serviços, que mantém seu patrimônio organizado para onde os leitores se dirigem com objetivo de fazer tão somente, a "leitura-busca-de-informação". (Geraldi, 1991).

Apesar de Geraldi (1991) ainda apontar a leitura-estudo-de-texto, a leitura-pretexto e a leitura-fruição porque inclui outras relações do leitor com o texto; Castrilón e Ocampo (1985) se utilizam de apenas uma delas porque sua concepção de leitura é a instrumentalista.

As autoras baseiam-se numa concepção "moderna" de currículo individualizado, centrado no aluno e na aquisição de habilidades, com ênfase na aprendizagem; para; atendendo à escola e ao currículo escolar, atender à leitura no sentido de contribuir com o programa de ensino da leitura, oferecer materiais, aprimorar as preferências literárias do aluno, contribuir para a formação de um leitor autônomo, contribuir para a formação de uma atitude positiva frente à leitura.

Desta forma, excluem a interação e a várias possibilidades de leitura, valorizando a alfabetização enquanto contribuição principal que a biblioteca pode oferecer à comunidade.

Esta concepção instrumentalista da leitura está subjacente nos trabalhos desenvolvidos por bibliotecas em geral e pelas bibliotecas estudadas, sem dúvida.

Quando afirmo que as bibliotecas em geral desenvolvem uma concepção instrumentalista da leitura, incluo o Manual para Organização das Bibliotecas das Associações Atléticas do Banco do Brasil (AABB) onde a organização, conservação e empréstimo do acervo são privilegiados.

A partir desta situação pude estabelecer uma classificação para estas bibliotecas em: biblioteca-arquivo e biblioteca-para-pesquisa-escolar.

A primeira é institucionalizada, organizada, pa-

dronizada e regulamentada através de documentação que obedece à rígidos critérios de catalogação, empréstimo e funcionamento. Desta forma, todo recurso material, bibliográfico e documental sempre estará atualizado com dados mais recentes e conservado. Seu bibliotecário trabalha como guardião de todo aquele material, não pode esquecer-se de mantê-lo limpo, organizado, conservado. Afinal, na biblioteca-arquivo o leitor funciona apenas como um "emprestador" de livros.

Na biblioteca-pesquisa-escolar, o leitor é recebido como aquele que busca informação para satisfazer a alguns questionamentos estabelecidos pelo professor e, como o conceito de pesquisa está bastante deturpado na escola, os alunos procuram a biblioteca para fazer resumos de livros ou, até mesmo, cópias, acreditando estar fazendo pesquisa. Esta biblioteca não descarta a organização observada no primeiro tipo.

E estes procedimentos é que caracterizam o funcionamento das bibliotecas estudadas neste trabalho, e deixam bem claro que a classificação de biblioteca-arquivo não lhes encaixa na totalidade, por motivos que explicitarei no Capítulo III. Ficando-lhe o conceito de biblioteca-pesquisa-escolar mais adequado.

Porém, como o objetivo desta investigação é desenvolver, juntamente com a comunidade, uma biblioteca dinâmica enquanto espaço de cultura e lazer onde sejam desenvolvidas atividades diferenciadas capazes de oportunizar ao leitor diferentes relações de leitura (aquelas desenvolvidas por Geraldi (1991) e apresentadas na seção anterior), encontrei em Antunes e Cavalcante (1989) orientações bastante coerentes com uma concepção interacionista de leitura, porque incluem nas suas atividades, a participação constante da comunidade.

As autoras sugerem como primeiro passo para implantação de bibliotecas, o conhecimento da comunidade (sua cultura, suas opções de lazer, seu comércio, sua produção a-

grícola e industrial, etc).

E, a partir daí, o bibliotecário se comprometerá em desenvolver ações dinâmicas que tornem a biblioteca não só um centro de informações conseguidas através de livros, fitas-cassetes, discos, filmes, fotografias, gravuras, jornais... mas também um "lugar para a comunidade se encontrar, conversar, saciar suas curiosidades, tocar informações, discutir problemas, ampliar conhecimentos, auto-instruir-se, ler livremente, recrear-se e criar". (Antunes e Cavalcante, 1989)

Os recursos para organização e funcionamento da biblioteca não foram esquecidos pelas autoras que orientam na preparação de documentos; na catalogação, classificação e registro do acervo; e nos critérios para empréstimo.

Além disso sugerem importantes atividades como o Serviço de Extensão, a Criação da Sociedade de Amigos da Biblioteca e Atividades Culturais (mesa redonda, concursos, exposições, audições, dramatizações, etc). Todas planejadas juntamente com a comunidade.

Nesta mesma linha de participação da comunidade no planejamento e nas ações está o Manual do Bibliotecário para o Projeto de Leitura cuja concepção de leitura inclui a interação:

Por isso dizemos que ler, no sentido profundo do termo, é o resultado da tensão entre leitor e texto. Isto é, a comunicação que se estabelece entre o escritor que elaborou, escreveu e teve divulgado seu pensamento, e o leitor que se interessou, leu, aprendeu o que lhe foi exposto, além de confrontá-lo com sua experiência de vida e de outras leituras".  
(Manual do Bibliotecário)

Aobra também sugere atividades dinâmicas que tenham como ponto de partida o conhecimento da comunidade.

Esta relação com a comunidade faltou na elaboração, e com certeza, colaborou para que, seis meses após a instalação das bibliotecas, uma se encontrasse em abandono e a outra, funcionando precariamente, como foi explicitado anterior-

mente.

Até este ponto, uma concepção de leitura está está escolhida -a interacionista-; e um tipo de biblioteca -a dinâmica-. Mas ainda falta fundamentar teoricamente a diferença entre assistencialismo social e ação social para transformação cultural, o que será trabalhado na seção seguinte.

### 2.3. Assistencialismo e Ação Social

Para fundamentar esta seção, busquei informação em Mochcovith (1988), Paulo Freire (1976 e 1980) e Teixeira Coelho (1986), que deixaram muitos esclarecimentos sobre educação e cultura.

Teixeira Coelho (1986) afirma que a política cultural, no Brasil, ainda se encontra em estado embrionário porque "apenas na década de 80 é que surgirão os primeiros Centros de Cultura mais ou menos dignos deste nome." (Teixeira Coelho, 1986).

Desta forma, Teixeira Coelho aponta a necessidade de participação da comunidade em todas as etapas de projetos culturais, o que fica mais claro quando Paulo Freire (1989) afirma que a sectarização é um obstáculo à emancipação humana.

E foi exatamente para evitar a passividade que estabeleci uma investigação que incluísse a participação comunitária, além de adotar uma concepção de leitura e de biblioteca que privilegiam a interação entre leitores, bibliotecários e textos, no que concerne ao consumo e à produção.

Além disso, é preocupante a fragmentação do conhecimento veiculada pela leitura instrumentalista, pela biblioteca-arquivo ou para-pesquisa-escolar (já estudadas anteriormente) e pela concepção bancária desenvolvida em Paulo Freire.

A educação bancária se diferencia da educação libertadora porque a primeira enfatiza que o educador é quem educa, sabe, pensa, diz a palavra, disciplina, opta e prescreve sua opção, atua, escolhe o conteúdo programático, identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional e é o sujeito do processo; desta forma, o educando se transforma em recipiente do conhecimento transmitido pelo outro e o saber deixa de ser experiência narrada ou transmitida; na segunda, o educador e educando trabalham em conjunto problematizando os homens em suas relações com o mundo, desta forma, a dialogicidade que se instaura permite que a consciência do educando e do educador se manifeste através da sua intencionalidade favorecendo a superação da contradição entre educador e educando, porque, nesta concepção, o educador enquanto educa é educado e o educando, ao ser educado, também educa.

Estas afirmações de Paulo Freire (1980) permitiram-me relacionar com a primeira concepção de educação -a educação bancária-, a leitura instrumentalista e as bibliotecas arquivo e para-pesquisa-escolar, devido ao caráter mecânico contido na metodologia de trabalho eleita pelo professor, bem como na imagem de leitor que esta concepção é capaz de criar.

E, com a concepção libertadora da educação, relacionei a leitura interacionista na medida em que, não negando o diálogo, admite "a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica da realidade", o que reforça a opção pela concepção interacionista da leitura como fundamentação para a transformação cultural.

Como o objetivo desta investigação é a transformação cultural oportunizada através da prática da leitura numa biblioteca dinâmica, encontrei em Mochcovitch (1988) os pressupostos estabelecidos por Gramsci para uma escola transformadora.

Mochcovitch (1988) afirma que Gramsci reconhece ser a escola reprodutora da ideologia da classe dominante, mas acredita que ao oportunizar às classes populares o domínio dos

instrumentos culturais da classe dominante (na casa destes trabalho- a leitura) estará contribuindo "para a elevação cultural das massas". (Mochcovitch, 1988)

E a escola exerce um papel importante na elevação cultural porque produz um novo senso comum, "na difusão entre os novos cidadãos", das noções sobre os seus "direitos e deveres" que fundam um "novo conformismo", voluntário e agora não mais conformada pelo respeito ancestral por privilégios e pelo temor religioso, mas por uma "vontade de conformismo".

Assim, Gramsci define a cultura como "organização, disciplina do próprio eu inferior, é tomada de posse da própria personalidade, é conquista da consciência superior pela qual se consegue o próprio valor histórico, a própria função da vida, os próprios direitos e deveres."

Portanto, se a escola se pretende libertária e transformadora dará acesso à cultura, mas também terá a consciência clara de que sua ação corresponde a uma primeira etapa de um processo, que envolve a história de cada um e a história da sociedade onde o indivíduo está inserido.

Uma vez de posse dos esclarecimentos apresentados neste capítulo, não tenho dúvidas de que esta investigação e todo projeto de cunho social que pretende atender às necessidades e interesses das classes populares, deverão adotar uma concepção de escola transformadora e libertadora; de biblioteca dinâmica que oportunize a tomada de posse dos bens culturais produzidos, bem como a produção de outros bens culturais; e de leitura interacionista onde o leitor se revele um criador de leitura junto a um autor ausente fisicamente, mas presente através de seu texto e das idéias ali colocadas.

### CAPÍTULO III : A "AÇÃO - COM"

Uma vez que pretendo atuar junto à comunidade para dinamizar o funcionamento das bibliotecas estudadas, descrevo, neste capítulo, os passos dados no sentido de efetivar a metodologia de pesquisa, descrita no Capítulo I.

#### 3.1. A comunidade envolvida

Como as bibliotecas estudadas funcionam dentro de escolas, seu público-alvo são crianças e adolescentes na faixa etária entre os 7 e 17 anos, estudantes do 1º e 2º graus. Além da escolaridade, outro fator relevante caracteriza a população estudada: a localização das bibliotecas (Anexo IV). Elas estão localizadas no Porto Belo e em Três Lagoas, dois bairros que formam um triângulo com o Centro de Foz do Iguaçu, o que as torna distantes da Biblioteca Municipal e das duas outras bibliotecas escolares existentes na cidade. Portanto, aquele é o único local ao qual a população pode recorrer para a leitura, uma vez que não possui recursos financeiros para comprar os livros que gostariam de ler, pois trata-se de uma população que recebe entre 1 e 3 salários mínimos mensais.

#### 3.2. A coleta de dados

Para a coleta de dados elegi a técnica da triangulação proposta por Triviños (1987) e explicitada no Capítulo I.

### 3.2.1. Produtos e processos centrados no pesquisador e nos pesquisados

Na medida em que o trabalho foi produzido juntamente com a comunidade, optei por iniciar com uma Reunião na qual estariam presentes os sujeitos envolvidos na pesquisa, isto é, alunos matriculados nas escolas onde se localizam as bibliotecas e, conseqüentemente, seus freqüentadores em potencial isto porque o atendimento à comunidade "fora da escola" se dá esporadicamente, quando ocorre necessidade de coleta de bibliografia ou de dados para a pesquisa escolar. Além deles também foram convidados professores da escola e líderes locais, tais como: presidente de Associações de Moradores, presidente da APM (Associações de Pais e Mestres), sendo que numa destas reuniões até um Suplente de Vereador apareceu.<sup>3</sup>

O objetivo da reunião era definir as necessidades e interesses da comunidade em relação à dinamização da biblioteca, porque apenas eles é que poderiam dizer se ali seria importante ou não, uma biblioteca onde pudessem se encontrar e não só para ler, mas também para participar de outros eventos culturais.

Na Biblioteca do Porto Belo (doravante BPB) este objetivo foi atingido: a comunidade participou, aderiu à idéia de dinamização da biblioteca porque considera a leitura como "fator de cultura necessário a seu progresso social e intelectual" e contribuiu sugerindo e colocando-se à disposição para a criação de uma biblioteca, para a produção da história do bairro e para ampliação do ambiente destinado à biblioteca.

3 A presença da liderança local se justifica porque reconheço neles uma representação necessária e útil na concretização das necessidades e interesses da comunidade.

Vale a pena lembrar que esta reunião, tão importante na definição do envolvimento da comunidade em relação às bibliotecas, realizou-se em apenas uma das escolas, devido a problemas administrativos pelos quais passava o diretor da outra escola que o impediram de organizar este encontro. O que foi contornado durante o recreio do turno da tarde, quando foi possível conversar com três professores de língua portuguesa que se mostraram interessadas no projeto de dinamização do funcionamento das bibliotecas e prometeram participar dando entrevistas, distribuindo, recolhendo e devolvendo os questionários aplicados aos alunos, além de respondê-los, e fazendo contatos com os professores de outros turnos.

Além da reunião, produzi entrevistas gravadas e questionários (Anexo V) que continham as mesmas questões e que foram aplicadas nas duas escolas; entre os professores e alunos divididos da seguinte forma: professores de Três Lagoas - 15 questionários e 2 entrevistas; alunos: 95 questionários respondidos pelos alunos de 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries do 1º grau e do 1º ano do 2º grau; professores do Porto Belo- 10 questionários e 3 entrevistas; alunos - 41 questionários respondidos pelos alunos da 3ª e 4ª séries do 1º grau.

As respostas obtidas demonstraram que a comunidade considera a biblioteca importante porque ali podem tomar emprestados os livros que gostam de ler e não podem comprar e, através de suas leituras, não só ampliam seus conhecimentos, e também distraem-se com as histórias lidas, fazendo a leitura-busca-de-informação e a leitura-fruição nomeadas por Geraldi em 1991.

Ainda foi possível produzir um diário no qual foram anotadas as observações colhidas durante as visitas feitas no período de 4 meses para a reorganização das bibliotecas

### 3.2.2. Elementos produzidos pelo meio dos pesquisados

Considerando que estamos inseridos numa sociedade que inclui, entre seus recursos de organização, a documentação que regulariza e ampara legalmente o funcionamento das instituições, busquei no regulamento das bibliotecas subsídios para compreensão de seus objetivos, do horário de funcionamento e do público-alvo; no livro de registro e no fichário, informação sobre a organização e controle do acervo; tentei encontrar material produzido que contasse a história da biblioteca, da escola ou de algum personagem local. Os dados fornecidos por este material indicam determinado direcionamento na ação a ser estabelecida.

### 3.2.3. Produtos originados pela estrutura sócio-econômica e cultural do macroorganismo social

O terceiro vértice do triângulo para coleta de dados ficou reservado às bibliotecas enquanto espaço físico observável no estudo em questão e onde atuei, juntamente com uma comunidade, que se mostrou heterogênea desde os primeiros contatos, pois já ficou claro que enquanto o funcionamento na BPB era precário, a BTL estava fechada; e que a Primeira Reunião com a comunidade aconteceu com a primeira e foi "contornada" na outra.

As comunidades sempre se disseram interessadas e queriam possuir uma biblioteca naquelas escolas, mas comportavam de forma contraditória quando se tratava de tomar atitudes que viabilizassem seu desejo. Até porque a biblioteca já existia, o que faltava era dinamizar seu funcionamento tornando-a um lugar de cultura e lazer freqüentado por pessoas que, autonomamente, ali iriam buscar momentos de contato com sua comunidade, onde poderiam conversar sobre seus problemas, tentar so-

luções para eles, e, sobretudo, fazer leituras, promover eventos variados e deles participar.

### 3.3. A ação desenvolvida

A observação de que se estava diante de duas comunidades econômica e culturalmente carentes, que reconheciam a biblioteca como um lugar de importância para a cultura e lazer, encaminhou-me a uma ação no sentido de dinamizar aquele funcionamento.

#### 3.3.1. Reorganização das bibliotecas

Primeiramente, tentei reorganizá-las regulamentando horário, catalogando acervo, decorando e programando atividades.

Mais uma vez a receptividade e a reação das comunidades das escolas se desenvolveu diferentemente.

Na BPB, após a reunião com a liderança comunitária; a diretora, com o apoio da APM, fez uma mudança de local para uma sala mais ampla e conseguiu junto à SMED (Secretaria Municipal de Educação) a disponibilidade de uma professora para atuar enquanto bibliotecária, fato que possibilitou, para professores e alunos, uma melhoria no trabalho com a leitura, porque poderiam contar com um profissional em horário integral para aqueles serviços, embora se reconheça que a ausência de um profissional habilitado para o desempenho da função seja fator de grande preocupação na medida em que é necessária grande dose de boa vontade por parte do profissional não habilitado para se inteirar do trabalho do outro, refletir sobre ele e colocá-lo em prática, no entanto, dependemos da boa vontade dos governantes que não autorizam concurso público para bibliotecários de

bibliotecas escolares.

Esta professora-bibliotecária começou a organizar a biblioteca, agora em sala mais ampla, obedecendo ao critério de separação em obras para adultos e infantil, através do qual o acervo adulto é separado em literatura (romances), obra para pesquisa (apenas livros didáticos, consumíveis ou não) e coleções. Também ficou estabelecido um horário de visitas semanais por turma porque o espaço continua pequeno e durante a visita é permitido que o aluno escolha o seu livro de leitura, leia-o naquele momento na biblioteca e leve-o para casa, se o desejar. A catalogação e registro do acervo acontecia de forma lenta até porque este serviço era uma novidade para a professora-bibliotecária, bem como a decoração e as atividades culturais diferenciadas da leitura e da pesquisa normalmente praticadas nas bibliotecas.

A BTL foi reativada com o serviço de um funcionário administrativo destinado para responsável pela organização e desenvolvimento de trabalhos naquele local. Ele é formado a nível de 2º grau e atua atendendo aos professores de língua portuguesa no encaminhamento de obras para uso nas "aulas de leitura". Estes livros devem retornar à biblioteca, após as aulas, não ocorrendo o empréstimo, devido ao pequeno número de obras existentes no acervo. Também foram estabelecidos horários de atendimento: das 13h30min às 17h30min e das 19h às 22h. A catalogação e registro do acervo não poderiam ser feitos enquanto não tivesse recursos financeiros destinados para este fim, e, quanto à programação de atividades, não havia um interesse por parte do funcionário que ali trabalhava como bibliotecário e os professores que participaram da reunião e se mostraram interessados no projeto, não conseguiram se despojar do sentimento de que o trabalho dentro da biblioteca era de responsabilidade apenas do bibliotecário e por isto não procuravam ajudá-lo para trabalharmos em conjunto.

Diante destas dificuldades, foi programado o

Curso de Capacitação para Responsáveis por Bibliotecas com objetivo primordial de aproximar professores e bibliotecários das duas comunidades e, durante aquelas 18 horas, levá-los a uma troca de experiências que resultaria em mobilização e sensibilização para ambas as partes.

### 3.3.2. O Curso de Capacitação

O Curso de Capacitação aconteceu nos dias vinte e nove de agosto e três de setembro de 1992 em caráter intensivo para atender a uma necessidade das escolas que estavam saindo de uma greve que se prolongou por vinte dias e não poderiam ter seus professores fora de sala de aula por muito tempo porque tornara-se urgente completar a carga horária letiva em tempo hábil para o cumprimento do período de férias.

As dezoito horas de trabalho foram distribuídas em nove horas por dia e obedeceu ao seguinte planejamento:

#### I. Conteúdos trabalhados:

- 1.1. Literatura Infanto-Juvenil
- 1.2. Biblioteconomia
- 1.3. Leitura
- 1.4. Animação Cultural

#### II. Objetivos a serem alcançados

- 2.1. Refletir sobre a importância da leitura na biblioteca;
- 2.2. Identificar a biblioteca como um espaço alternativo de cultura e lazer;
- 2.3. Conceituar literatura infanto-juvenil e leitura;
- 2.4. Analisar obras de literatura infanto-juvenil;
- 2.5. Catalogar e reformar o acervo;
- 2.6. Decorar bibliotecas; e
- 2.7. Planejar animações culturais.

### III. Procedimentos:

- 3.1. Leitura e debate, a partir de roteiro, dos seguintes textos: a- A leitura escolarizada

Maria do Rosário Magnani

- b- Abaixo as infantilidades no encaminhamento da leitura

Ezequiel Theodoro da Silva

- 3.2. Leitura, análise e debate, a partir de roteiro, das obras:

- a- Pinote, o fracote e Janjão, o fortão

Fernanda Lopes de Almeida

- b- Gato que pulava em sapato

Fernanda Lopes de Almeida

- 3.3. Reforma e catalogação de algumas obras do acervo da biblioteca.

- 3.4. Decoração da biblioteca (Anexo VII) <sup>4</sup>

- 3.5. Atividades de animação cultural a partir de obras do acervo:

- a- Pantomina

- b- De onde eles vieram?

- c- Dramatização

- d- A obra origina uma criação, uma coreografia, um desenho.

4 A decoração aqui colocada é entendida como decoração participante, isto é, aquela que vai além da simples ornamentação com motivos da natureza, laços, purpurina, etc. Utilizo-me de cartazes que despertem o interesse do aluno em conhecer autores, personagens, estabelecer ligações com autores e obras, personagens e obras, capas e obras, trechos e obras com seus títulos, dentre outras atividades instigadoras de sua curiosidade que permitirão aproximar-se do acervo e conferirá uma nova visão da biblioteca enquanto espaço provocador e não enquanto espaço de total silêncio para onde se dirigem os inteligentes e privilegiados socialmente ou aqueles que desejam parecer diferentes de seu grupo social.

#### IV. Clientela:

Professores regentes e professores-bibliotecários.

#### V. Avaliação:

5.1. Do Curso - através das seguintes perguntas respondidas pelos participantes ao final do Curso.

a- Quando o Curso começou, como você se sentia em relação à leitura?

b- E agora, mudou alguma coisa? Em quê?

c- O que eu critico.

d- O que eu elogio.

e- O que eu sugiro.

5.2. Dos Participantes - através da observação constante.

Para intensificar os trabalhos desenvolvidos no Curso de Capacitação e dar acompanhamento, iniciei a terceira fase, que será descrita a seguir.

#### 3.3.3. Trabalho conjunto

Reconhecendo que os bibliotecários, que são elementos bastante relevantes no processo de desenvolvimento desta pesquisa, não se mostraram suficientemente atingidos a ponto de mudarem suas práticas, ora porque lhes faltou dinamismo, ora porque encontravam-se insatisfeitos com o trabalho para o qual foram designados, ora porque se ausentaram dos trabalhos desenvolvidos no Curso de Capacitação, ora porque lhes faltou a formação e o conhecimento necessários para o trabalho bibliônômico. E reconhecendo também que o final do ano letivo se fazia bastante próximo, estabeleci o seguinte cronograma de trabalho:

a- uma semana de visitaçãõ a cada biblioteca para trabalhar a catalogaçãõ, registro de obras, decoraçãõ e reforma (vinte e oito de setembro a dois de outubro de 1992 na BPB e de cinco a nove de outubro de 1992 na BTL;

b- mais uma semana por escola para trabalhar animaçãõ cultural (

(de nove a treze de novembro de 1992 na BPB e de dezesseis a vinte de novembro de 1992 na BTL. O intervalo de um mês entre uma visita e outra foi ocasionado pelo fechamento das escolas para alojar os atletas participantes dos Jogos Abertos do Paraná (JAPRs).

Este cronograma permitiria uma assistência mais direta aos bibliotecários e, provavelmente, resultados mais proveitosos para o objetivo de dinamização das bibliotecas tão almejado pela comunidade e pela pesquisa em questão.

Porém, preciso declarar que esta intenção se concretizou de maneira diferenciada nas bibliotecas.

Na BPB, a bibliotecária iniciou um trabalho de catalogação e registro do acervo com bastante rapidez, inclusive confeccionando artesanalmente, grande parte do material (fichas e bolsos para fichas), além de planejar para o próximo ano, atividades que antes considerava de responsabilidade das professoras, como a animação cultural e a decoração participante.

Na BTL, a falta de material e de recursos para produzi-los ou comprá-los impediu-nos de qualquer produção além de: resgatarmos o Livro de Registro que se encontrava na residência de uma pessoa da escola; reorganizarmos os livros nas prateleiras, separando-os em grupos de romances e obras para pesquisa (identificadas por assunto: história, geografia, biologia, física, psicologia, etc.), enciclopédias e didáticos.

Outras atividades como registro, catalogação, reforma, decoração e animação cultural sofreram a interferência da proximidade do final do ano, que exige que os professores tenham seus alunos na sala de aula para a conclusão dos seus planejamentos; em consequência, apenas foram explicitadas teoricamente; a experiência prática seria desenvolvida no decorrer do ano seguinte.

### 3.4. O ano seguinte

Durante o primeiro semestre de 1993, desenvolvi a observação final com o intuito de detectar as alterações de comportamento dos bibliotecários no sentido de efetivar a existência de uma biblioteca dinâmica, enquanto espaço de cultura e lazer para a comunidade.

A professora-bibliotecária da BPB voltou a atuar em sala de aula como professora de Educação Religiosa e, para o trabalho, foi designada outra professora formada não só no Curso de Magistério, mas também em Letras e, atualmente pós-graduanda em Lingüística.

Esta mudança obrigou-me a resgatar, com a nova professora-bibliotecária, todo o trabalho desenvolvido no ano anterior. O que ocorreu de forma rápida e prazerosa porque a pesquisa não sofreria solução de descontinuidade e pudemos observar os resultados finais ainda naquele ano de 93. Além disso, a nova professora-bibliotecária decidiu fazer seu trabalho de final de curso tendo como objeto de estudo a leitura na biblioteca.

Para tanto, passou a ler bibliografia sobre o assunto e a atuar segundo orientações colhidas durante nossas conversas ou durante suas leituras, além de, mais tarde, desenvolver atividades a partir de seu projeto de pesquisa. Em relação à sua ação posso mencionar a continuação da catalogação e registro do acervo, a decoração participante e as atividades de animação cultural que estavam previstas para serem desenvolvidas no ano de 93.

Já na BTL, os trabalhos permaneceram organizados conforme o ano de 92. O funcionário-bibliotecário se responsabiliza pela organização do acervo nas prateleiras, mas não tem feito a catalogação e o registro porque falta material de expediente; faz empréstimo aos professores de língua portuguesa para que viabilizem suas "Aulas de Leitura", mas nunca

por um período maior do que aquele em que o professor está na escola; auxilia os alunos nas "pesquisas escolares", mas não produz atividades de animação cultural porque "Isto é trabalho dos professores", e atende nos períodos da tarde e da noite, o turno da manhã fica sem atendimento bibliônômico.

O registro de 93 demonstra duas realidades heterogêneas: enquanto a BPB conseguiu grande progresso na direção de tornar sua biblioteca dinâmica, a BTL funciona de modo precário e muito distante da concepção de biblioteca enquanto espaço de cultura e lazer.

## CAPÍTULO IV : ANÁLISE NECESSÁRIA

Neste capítulo analisei os dados coletados, em três momentos: antes, durante e depois da ação desenvolvida com a comunidade.

Para o primeiro momento localizei os instrumentos de coleta de dados capazes de fundamentar a formulação do diagnóstico inicial, que são: a- a comunidade envolvida, b- produtos e processos centrados no pesquisador e pesquisados, c- elementos produzidos pelo meio dos pesquisados e d- produtos originados pela estrutura sócio-econômica e cultural do macroorganismo social.

Para o segundo momento analisei a atuação do pesquisador com a comunidade: a- Reorganização das bibliotecas, b- Curso de Capacitação, c- Trabalho conjunto.

E finalizei com a análise dos resultados finais observados no ano seguinte.

### 4.1. Diagnóstico Inicial

#### 4.1.1. A comunidade envolvida

Os sujeitos pesquisados pertencem a uma comunidade considerada como economicamente carente, porque são filhos de trabalhadores que percebem de um a três salários mínimos mensais, não conseguem comprar livros para seus filhos que têm na escola e na biblioteca seu único espaço de leitura e pesquisa. Além disso, posso dizer que não está sendo desenvolvida a autonomia de leitura destes alunos frequentadores da biblioteca em questão, porque só lêem aquelas obras indicadas pelos pro-

fessores e no momento da chamada "aula de leitura" desenvolvida pelos professores de língua portuguesa, o que origina um leitor limitado no seu gosto cultural, não autônomo e com baixíssimo nível de exigência em relação à biblioteca.

Esta análise pôde ser comprovada através dos depoimentos de professores e alunos que diziam reconhecer o pouco espaço da biblioteca, o pequeno acervo e a precariedade no atendimento mas que "...já era alguma coisa. Pior seria se não tivéssemos nada.", revelando um discurso de denúncia e conformismo, mas nenhuma ação comunitária no sentido de mudança daquela situação.

Embora se perceba uma semelhança entre as comunidades em relação à questão econômica e ideológica, uma diferença marcante se delineou em relação à tomada de posição frente às possíveis dificuldades, a comunidade em geral e, especificamente, a comunidade escolar da BPB é mais dinâmica na busca de soluções, enquanto que a da BTL caminha com mais lentidão, deixando para outros a responsabilidade de iniciativas que não lhes dizem respeito, conforme declaração oral do diretor.

#### 4.1.2. Produtos e processos centrados no pesquisador e nos pesquisados

Este item localizei no ângulo A da técnica de triangulação para o qual estabeleci reuniões, entrevistas e aplicações de questionários.

As reuniões oportunizaram a observação de que as duas comunidades, apesar de estarem bastante desejosas de participar dos movimentos sociais desenvolvidos no seu grupo, desconhecem de que maneira fazê-lo e ficam sempre no aguardo de que as autoridades locais e governamentais definam-lhes os rumos.

O que confirma esta análise é a ausência comple-

ta, durante os trabalhos posteriores, de pessoas que durante as reuniões se mostraram entusiasmadas e participativas, isto é, a comunidade se envolveu quando foi solicitada, mas só realizou as ações determinadas por algum líder. Certamente porque estão bastante habituadas ao imobilismo gerado pela obediência imposta por uma sociedade repressora, autoritária que valoriza a reprodução no lugar da inovação ou da iniciativa própria, o que delinea um quadro de dificuldades para o pesquisador que pretende trabalhar com a comunidade, porque muitas das ações são sugeridas e orientadas pelo pesquisador, mas são desenvolvidas pelo grupo social.

Uma vez que foram elaborados questionários e entrevistas com as mesmas questões, decidi analisar algumas delas, deixando seus gráficos no Anexo VI.

As questões selecionadas para a tabulação e análise são as de número 01, 02, 09 e 11.

Os resultados das respostas dadas pelos alunos à questão 01 demonstram que em ambas há uma insatisfação quanto ao ambiente da biblioteca para a leitura atenta e reflexiva, em bora tenha podido constatar uma insatisfação maior na BTL do que na BPB. Nesta última (a menos insatisfeita) o problema está na falta de espaço físico, enquanto que na primeira, a desordem a conversa, o barulho provocados pelo bibliotecário e por alguns alunos são fatores que prejudicam a boa leitura.

Quanto aos professores da BPB, pode-se dizer que concordam com que o ambiente seja propício para leitura e que melhorou com a mudança para uma sala maior, mas na BTL, 41% dos professores não usam a biblioteca, 45% não consideram o ambiente bom e apenas 14% gostam do ambiente.

Os resultados para a segunda pergunta selecionada também apontam para uma discrepância entre as bibliotecas: na BPB o atendimento é bom para 97% dos alunos e ruim para 2% que disseram haver encontrado a biblioteca fechada quando a procuraram. Já na BTL, 13% dos alunos declararam-se como bem atendi-

dos, 24% consideram o atendimento ruim e 20% não gostam do atendimento mas justificam que o problema não está no bibliotecário, está na sua ausência quando substitui professores faltosos, o que o afasta de suas funções. É interessante ressaltar que estes alunos apontam também para a falta de especialização do funcionário como um dos problemas do qual decorre o mau atendimento, questão levantada no início deste trabalho (Cap. I) como fator de bloqueio para a concretização de projetos sociais, além do que, o descaso com a contratação de pessoal especializado para as funções, é um problema político-administrativo que influencia no educacional.

Os professores concordam com os alunos, pois aqueles 50% que consideram o atendimento ruim também apontam a substituição de professores faltosos pelo bibliotecário como prejudicial ao funcionamento da biblioteca.

A análise da questão 09 permitiu-me observar que a contradição permanece entre estas escolas, pois 53% dos alunos da BPB, contra 31% dos alunos da BTL consideram que a leitura os faz refletir sobre sua condição pessoal, sendo que destes 31%, grande número internalizou uma reflexão ora de cunho religioso, ora moralizante.

"Sim, na catequese."

"Sim, Proezas do Menino Jesus, porque falou muito da vida de Jesus, e me ensinou a respeitar mais as pessoas."

"Sim, Um leão em família, um livro muito bonito que ajuda as crianças a pensar que não podemos ter tudo o que queremos."

Já os professores são unânimes em afirmar que a leitura leva à reflexão de sua condição pessoal:

"Sim, na Revista do Professor, onde o professor é valorizado."

Finalizando a análise dos questionários e entrevistas, concluí que 97% dos alunos de ambas as escolas consideram a leitura um ato importante e reconhecem algumas de suas funções:

"Sim, porque a gente ganha cultura."

"Claro, porque ela é muito legal. Quem não lê nunca vai saber o país que vive. A leitura é para todos."

"Sim porque a gente solta a imaginação de dentro da gente."

Além de afirmarem que ajuda a aumentar o vocabulário, a escrever melhor e a fazer redação. Afirmações que, apesar de ultrapassadas, permanecem vivas nas escolas brasileiras, iludindo alunos e professores.

Para os professores também a leitura é importante e justificam da mesma forma que seus alunos, como capaz de ampliar conhecimentos, visões de mundo, melhorar a comunicação, o raciocínio e a crítica.

#### 4.1.3. Elementos produzidos pelo meio dos pesquisados

Estabeleci no ângulo B da técnica da triangulação os elementos que refletissem a documentação regularizada dos trabalhos na biblioteca, ou, pelo menos, alguns registros produzidos na/para aquele lugar.

Objetivamente, constatei que a BPB possuía horário colado na porta da biblioteca, o livro de registro do acervo e o fichário completo e sempre à mão, enquanto que a BTL não sabia onde estava guardado o livro de registro do acervo, embora o possuísse, e quando o encontrou, constatou que não estava completo.

Estas observações confirmaram o distanciamento existente entre as pessoas e a linguagem escrita, que não é utilizada enquanto instrumento propiciador de registros para conhecimento em momentos futuros e por pessoas alheias ao processo.

#### 4.1.4. Produtos originados pela estrutura sócio-econômica e cultural do macroorganismo social.

O produto analisa do neste ângulo foi a biblioteca que se classifica como biblioteca-arquivo e para-pesquisa-escolar, segundo tipificação desenvolvida no Capítulo II.

Embora valha a pena destacar que se adequa mais ao tipo biblioteca-para-pesquisa-escolar, porque só seria considerada biblioteca-arquivo quando se pensa num local cujo bibliotecário, além de servir de guardião dos livros que ali estão arrumados nas prateleiras, faz o necessário controle dos empréstimos e o registro do acervo, o que ali não acontece.

Encerrando o diagnóstico inicial, estava diante de duas comunidades que sabiam o que queriam: uma biblioteca dinâmica, mas necessitavam de auxílio para realizar seu desejo.

Desta forma, planejei e desenvolvi a ação que analiso a seguir.

## 4.2. A ação com a comunidade

### 4.2.1. Reorganização das bibliotecas

Conforme relato do Cap. III, muitos foram os fatores facilitadores da reorganização da BPB. Ali, além do apoio da comunidade em geral e do envolvimento da comunidade escolar, aconteceu a ampliação do espaço, a dedicação, em tempo integral, da professora-bibliotecária e a participação de todas as professoras nas atividades desenvolvidas. Desta forma, todos os alunos freqüentavam a biblioteca não só semanalmente junto com a professora regente e os colegas, mas também individualmente quando lhes aprouvesse. Inclusive, ali passaram a ser atendidos ex-alunos que buscavam material de pesquisa ou de leitura. Além disso,

o espaço físico também ganhou dinamismo com a redecoração e reorganização dos livros nas prateleiras.

O mesmo entusiasmo e mobilização não se nota na BTL, em decorrência da falta de apoio da liderança escolar, mas o estabelecimento de novo horário deixou apenas o primeiro período (7h30min às 11h30min) sem atendimento. Ainda esta falha foi possível contornar com a autorização para que os professores buscassem ali os livros necessários para o desenvolvimento de suas aulas, desde que devolvessem ao final do período, dando continuidade ao trabalho estabelecido para os outros períodos. Quanto ao empréstimo, não é feito.

Apesar das diferenças no desenvolvimento, pode constatar uma mudança significativa entre as bibliotecas, comparando aquele momento em que as visitei (a BTL fechada e a BPB funcionando precariamente) com este momento após o diagnóstico e a reorganização (a BTL funciona precariamente e a BPB encontra-se bastante movimentada). Mas, como esta transformação não é suficiente para considerar o trabalho terminado, analiso o Curso de Capacitação.

#### 4.2.2. O Curso de Capacitação

Os objetivos do Curso de Capacitação refletem a preocupação com o despreparo dos professores regentes e professores-bibliotecários no encaminhamento da literatura infantil no sentido de transformar alunos em leitores verdadeiros, isto é, aquele que ao entrar em contato com o texto escrito, o faz assumindo qualquer uma das quatro leituras sugeridas por Geraldí (1991): leitura-busca-de-informação, leitura-estudo de-texto, leitura-pretexito e leitura-fruição. Por isto, não só os responsáveis pelas bibliotecas, mas também os professores puderam frequentar o Curso para confirmar ou reelaborar conhecimentos fundamentadores de seus trabalhos junto aos alunos e

continuar os estudos sobre o assunto através de bibliografia indicada.

A avaliação do Curso, ao final das 18 horas de trabalho, permitiu-me observar que ocorreram mudanças na forma de entender a leitura, porque alguns professores declararam:

"...ao procurar uma leitura já vejo os detalhes, as formas o que posso tirar de bom do livro."

"Para mim foi muito bom, de grande validade, pois eu não gostava de ler quase nada. Agora estou muito incentivada para a leitura."

Os bibliotecários não estavam presentes na 2ª etapa, quando ocorreu a avaliação, o que permite entender que, apesar do Curso ter sido dinâmico, alegre e transformador com relação aos professores regentes, o mesmo não se pode dizer do professor-bibliotecário e do funcionário-bibliotecário, que são os elementos aos quais me interessa atingir primeiramente. Embora isto não tenha acontecido devido às dificuldades naturais da professora-bibliotecária, como: idade avançada, falta de dinamismo, falta de conhecimento e dificuldade de aprendizagem. E por problemas mais graves do funcionário-bibliotecário, como: o desinteresse, ausência aos trabalhos do Curso, insatisfação com o trabalho que desenvolve porque "não fui designado pelo Núcleo para isto, meu trabalho é na Secretaria da Escola"; além da falta de conhecimento e dificuldade de aprendizagem.

Apesar do Curso de Capacitação não ter sido suficiente para subsidiar e sensibilizar os bibliotecários, é certo que a dinamização da leitura continuaria através do atendimento dado pelo professor nas salas de aula. Mas como se pretende dinamizar a biblioteca e mobilizar os responsáveis pelas bibliotecas, analisei o trabalho conjunto desenvolvido para, mais uma vez, dar atendimento direto aos bibliotecários.

#### 4.2.3. Trabalho conjunto

Em meio a empréstimos, leituras e visitações de alunos, ex-alunos e professores, o trabalho na BPB continua com a professora-bibliotecária que, embora tivesse faltado à segunda etapa do Curso, já se mostrava mais animada, mais consciente de seu papel e mais comprometida com a proposta de uma biblioteca dinâmica, e demonstrava isto, catalogando e registrando as obras do acervo, além de deixar organizadas e planejadas a animação cultural e a decoração participante que seriam realizadas no próximo ano.

Já na BTL, o desenvolvimento dos trabalhos ficou prejudicado pelo descaso, desinteresse e insatisfação ali observados, que ainda não permitem o empréstimo de obras à comunidade e a leitura atenta naquele local, por excesso de conversa entre bibliotecário e amigos que o visitam. Apesar de tudo isto, ainda me foi possível registrar algum progresso quando resgatamos o Livro Registro, reorganizamos os livros nas prateleiras e deixamos orientações para o trabalho no ano de 93.

Assim, a ação desenvolvida com a comunidade escolar deixa duas bibliotecas diferenciadas em seus resultados, porém mais dinamizadas. Posso até dizer que numa delas já se observava um embrião de biblioteca-dinâmica, enquanto que a outra estava se organizando para se tornar uma biblioteca-arquivo.

#### 4.3. O ano seguinte

A observação das bibliotecas durante o primeiro semestre de 1993, não alterou o quadro de heterogeneidade flagrante durante todo o processo.

Na BPB, a mudança de professora-bibliotecária já trouxe um resultado bastante satisfatório porque, se a atual não é bibliotecária formada, ao menos é compromissada com lei-

tura por ser formada pelo Curso de Letras e estar cursando uma pós-graduação em Lingüística.

Estas circunstâncias e fatores permitiram que aquela biblioteca fosse transformada em local de cultura e lazer para a comunidade escolar que ali comparece, não só levada pela mão das professoras, mas também por sua própria iniciativa, para fazer leitura ou participar dos questionamentos provocados pela decoração, exemplificada no Anexo VII, ou ainda para tomar parte ou assistir dramatizações ou apresentações de dança, poesia e música, cujos enredos têm sua origem nas obras do acervo bibliotecário.

Infelizmente, na BTL, é desenvolvido um trabalho em nada diferenciado daquele que foi relatado e analisado anteriormente. Ali foi possível apenas reativar a biblioteca que estava fechada e dar atendimento ao professor durante as "aulas de leitura" e aos alunos que desejam material de pesquisa, que deve ser coletado no próprio local.

## CAPÍTULO V : À GUISA DE CONCLUSÃO

A certeza de que a prática modifica, progressivamente, a teoria e que esta retorna para a prática operando novas transformações não me permite afirmar que concluí esta investigação.

Antes posso dizer que, pelo que foi explicitado, o Projeto Livro-Vivo, não trabalhando com a comunidade e sim por ela, reafirmou o sentimento assistencialista de tantos outros que muito mais presenteiam do que permitem a co-participação tão necessária no sentido de criar, assumir e dividir responsabilidades.

Todo projeto de ação social não pode ser dado por terminado quando findam suas atividades, é necessário um acompanhamento sistemático para que aquela proposta não sofra solução de continuidade. No caso desta pesquisa, pode-se perceber que, somente instalar bibliotecas não é suficiente para despertar na comunidade o gosto pela leitura, é necessário um trabalho intensivo e intenso com seus usuários para que possam usufruir mais objetivamente das oportunidades que o ato de ler lhes oferece, para que entendam que entendem que naquele local é possível experienciar momentos de grande prazer, aumentar seus conhecimentos e informar-se.

A tão desejada superação cultural, resulta de um longo processo educativo pelo qual é responsável a sociedade como um todo, isto é, implica na co-participação dos setores educacionais, políticos, administrativos e econômicos. Caso contrário, muitos esforços se perderão, prejudicando, mais uma vez, as comunidades carentes que tanto necessitam ter acesso aos bens culturais produzidos pela classe dominante, para, através da interpretação deles, se reconhecer, se compreender e construir-se como sujeitos históricos e, conseqüentemente, superarem-se culturalmente.

A pesquisa-ação desenvolvida neste trabalho permite ao pesquisador uma aproximação maior dos pesquisados o que facilita no processo de desenvolvimento dos trabalhos. E na observação de que as comunidades estudadas estão num momento de grande dependência na sua história cultural. Dependência de liderança que os oriente no sentido de satisfazer as necessidades tão bem percebidas por eles mesmos.

Quanto às bibliotecas poderia dizer que não chegaram a se caracterizar como bibliotecas comunitárias, mas tornaram-se bibliotecas escolares, na medida em que as Associações de Moradores, por não possuírem sede própria, negociaram com a escola que cedeu uma de suas salas, onde se pôde instalá-las.

A BTL permanece com característica de biblioteca-arquivo e para-pesquisa-escolar. Ali predomina a fragmentação das responsabilidades em detrimento de uma compreensão mais ampla do processo educativo, que só se faz a partir do esforço comprometido. Desta forma, diretor, professores e bibliotecários não estão oportunizando ao aluno a formação de uma concepção de leitura que permita a formação de leitores autônomos que buscam as leituras que desejam de acordo com suas necessidades e interesses.

Na BPB, houve melhoria no atendimento que conta com duas professoras-bibliotecárias dividindo seus dois períodos de trabalho entre a sala de aula e a biblioteca. Além disso estão conscientes do significado que tem seu trabalho para a vida daqueles alunos.

Ali também aconteceu mudança comportamental dos usuários que deixaram de freqüentá-la apenas no horário de aula, se dirigindo para lá em outros momentos em busca de leituras e/ou atraídos pela decoração participante que provoca a curiosidade e estimula a busca de respostas nas obras do acervo; ou pelas atividades de animação cultural que já se fazem com bastante sucesso entre a comunidade escolar, embora devam ser ampliadas para outros momentos tais como: fins-de-semana e fe-

riados, quando a comunidade em geral poderá participar.

Finalizando estas reflexões, afirmo que há grande necessidade de reativar o Convênio com a FACISA para que seus estagiários do Curso de Letras continuem a elaborar projetos que incrementem os trabalhos não só nestas bibliotecas escolares, mas também nas outras, escolares ou não, localizadas na cidade e na região, a fim de que os resultados positivos até então alcançados permaneçam e que outros sejam atingidos.

"Nada do que foi será, de novo  
Do jeito que já foi um dia"  
(Lulu Santos)

**ANEXOS**

ANEXO I  
PROJETO LIVRO-VIVO



**PROJETO "LIVRO VIVO"**

**Implantação de Minibibliotecas em Comunidades do PARANÁ**



## PROJETO "LIVRO VIVO"

### Implantação de Minibibliotecas em Comunidades do PARANÁ

#### 1 - APRESENTAÇÃO

A FNLIJ/Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, fundada a 23 de maio de 1968, é uma entidade de direito privado de caráter técnico-educacional sem fins lucrativos. É a seção brasileira do IBBY/International Board on Books for Young People, órgão consultivo da UNESCO para o livro infantil e juvenil.

A FNLIJ tem como objetivos incrementar e divulgar a produção do livro infantil e juvenil, promover estudos e pesquisas que propiciem o desenvolvimento de uma política de incentivo à leitura favorecedora da educação da criança e do jovem, estimular os autores e ilustradores assim como executar programas bibliotécnicos.

A nível nacional, seu campo de atuação volta-se para a promoção de cursos, seminários, mesas-redondas, concursos e exposições capazes de mobilizar profissionais, entidades públicas, privadas e pessoas em geral para um estreitamento da relação individual e coletiva com o livro enquanto instrumento a serviço do processo de educação permanente da criança e do jovem.

#### 2 - INTRODUÇÃO

Numa sociedade marcada pelos signos escritos como a nossa, promover a leitura e a escrita representa garantir à criança o acesso ao patrimônio cultural da sociedade, possibilitando-lhe atos



de criação e re-criação em relação a esta herança. Assim, o domínio da leitura e escrita atua como forma de permitir a ampliação da cultura.

Ainda, é através da leitura e da escrita que a criança adquire instrumentos fundamentais para estar em convivência no social, para discutir este social e modificá-lo. Portanto, ao estimular a relação entre homens, ler e escrever sedimenta a formação de uma consciência política.

Ler e escrever promovem, também, a aquisição e a transmissão de diferentes maneiras de viver no mundo, de representação da realidade, manifestas no texto escrito (e nele perpetuada, já que o texto escrito pode ser guardado como documento).

Representam, ainda, o ler e o escrever uma forma de garantir a reflexão e a tomada de posição. Refletir significa ter o domínio de existir: reconhecer-se como sujeito histórico (o homem está e age num tempo e num espaço), que compreende a realidade vivida. Tomar posição implica reconhecer que a realidade não é algo acabada e portanto, pode ser transformada: é compreender o mundo como mundo-a-ser-construído.

Assim, podemos, ao afirmar que a alfabetização não se esgota na 1ª infância, enfatizar que o ato de estimular o aprendizado da leitura e da escrita é o de maior significação política que um educador pode realizar.

É importante ressaltar que a alfabetização, apesar de ser um componente essencial para a formação de leitores, não é suficiente, em si mesma, para garantir a evolução da leitura numa sociedade. De que adianta "saber ler" se os objetos de leitura (livros, jornais, revistas, etc) não são colocados à disposição do indivíduo? De que adianta "ser letrado" se não há tempo para o usufruto dos bens culturais escritos? De que adianta "ser alfabetizado" se



não há dinheiro para aquisição de obras e nem estímulo às bibliotecas? De que adianta "saber ler" se não existe um projeto social orientado para despertar a consciência crítica através da leitura? Estas perguntas revelam que outras condições, de ordem sócio-cultural e econômica, são necessárias para que a prática da leitura seja efetivamente exercida pelos cidadãos principalmente na compreensão dos seus direitos e deveres constitucionais.

### 3 - JUSTIFICATIVA

Baseada nessas reflexões, a FNLIJ, através de sua representante no PARANÁ, responde ao aceno da população desse estado, que sensibilizada efetivamente com o PROGRAMA RECRIANÇA, solicita um Projeto de implantação de Minibibliotecas nas suas comunidades carentes, que atenda as suas necessidades e interesses com relação à questão da leitura como fator de crescimento individual e social e ao acesso ao grande acervo nacional, no campo da linguagem verbal, especificamente Literatura Infantil e Juvenil, que urge ser conhecido, vivenciado e tocado.

### 4 - OBJETIVO GERAL

O objetivo geral do Projeto resume-se na implantação de 10 minibibliotecas com 300 títulos de Literatura Infantil e Juvenil em populações sócio-econômico e culturalmente marginalizadas, com dificuldades de distância dos grandes centros culturais e que nunca tiveram acesso a nenhum tipo de biblioteca.



## 5 - OBJETIVOS ESPECÍFICOS

. Favorecer a oferta de espaços alternativos de lazer e estímulo à leitura.

. Colaborar para o processo de democratização da sociedade através do acesso aos bens culturais.

. Divulgar a produção cultural no campo da literatura infantil e juvenil nacional.

. Criar espaços que possibilitem a socialização e o fortalecimento da vida comunitária.

. Promover o crescimento individual e social do cidadão através do estímulo ao processo de criação.

## 6 - LOCAL

Centros Comunitários de localidades carentes da periferia da capital, a serem selecionadas pela representante da FNDE no Paraná.

## 7 - PÚBLICO A SER ATINGIDO

Crianças e jovens das comunidades locais na faixa etária de 3 a 16 anos.



## 8 - PÚBLICO DINAMIZADOR

- Coordenador do Projeto: Representante da FNLIJ no Paraná
- Elementos da comunidade
- Elementos dos Centros Comunitários e Grupo Lambe-lambe de Teatro

## 9 - DURAÇÃO DO PROJETO

- 6 meses
- . Início: fevereiro/89 - Fase de preparação
- março e abril/89 - Fase de treinamento e implantação
- abril a junho/89 - Fase de desenvolvimento e acompanhamento
- julho/89 - Avaliação

## 10 - METODOLOGIA

- I - abrangência das comunidades do Estado
- II - seleção dos centros comunitários locais
- III - formação específica de recursos humanos - cursos de capacitação
  - . processo de implantação e dinamização das bibliotecas - noções de biblioteconomia
  - . orientação e acompanhamento desse processo - supervisão sócio-pedagógica
  - . animação cultural - contadores de história, noções de teatro e dramatização, sensibilização para música, trabalho com a palavra, produção de texto-literatura oral
  - . pedagogia para as classes populares



. leitura básica indispensável como pré-requisito para trabalhar no Projeto.

IV - A FNLIJ se responsabiliza pela montagem das minibibliotecas e de sua chegada às comunidades integrantes do Projeto. A montagem envolve a seleção e aquisição do acervo, confecção das estantes e transportes de todo o material do Projeto para os locais alvo.

O Projeto prevê, ainda, a confecção de um cartaz, visando uma ampla divulgação do Projeto no Estado. A criação e confecção do material de divulgação, bem como sua remessa aos locais fica também sob a responsabilidade da FNLIJ.

#### 10.1. Seleção das Comunidades atingidas

1º passo: Tendo em vista, a representação da FNLIJ no Paraná já ter tido contato direto com as comunidades necessitadas e interessadas no Projeto, através da sua participação no Projeto Recriação, ficará sob sua responsabilidade a primeira seleção dos possíveis beneficiários.

2º passo: Após esta pré-seleção e listagem, um segundo passo será o envio de um questionário que defina o interesse pelo projeto e a possibilidade de desenvolvê-lo - dirigido aos Centros Comunitários das localidades. Com o estudo dos questionários devolvidos à Coordenação do Projeto, será feita a seleção para o planejamento das comunidades participantes. Os critérios para esta definição, ainda a nível de planejamento, são:

- . comunidades que não possuam biblioteca pública ou que tenham dificuldades de acesso aos bens culturais;
- . que tenham condições básicas para instalação e funcionamento da biblioteca, ou seja:



- a) dispor de uma sala para uso exclusivo da biblioteca de acesso público e que esteja vinculada diretamente aos centros comunitários e que possa permanecer aberta aos sábados e domingos.
- b) dispor de material mínimo para a instalação e funcionamento da biblioteca, tais como: mesas, cadeiras, pequeno fichário.
- c) dispor pelo menos de duas pessoas da própria comunidade para se responsabilizarem e trabalharem voluntariamente na biblioteca, inclusive nos finais de semana.
- d) manter a biblioteca em funcionamento mesmo após o término do convênio, garantindo a conservação e ampliação do acervo, criando novas atividades que assegurem a dinamização permanente da biblioteca.
- e) promover a cada fim de semana atividades culturais.
- f) no período de abril a junho, em cada comunidade, deverão ser oferecidos duas animações culturais, quinzenalmente, nos fins de semana.

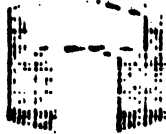
### 10.2. Visita da FNLIJ ao Paraná

Definido o processo de seleção e preparação do Projeto, será feita uma visita na fase de avaliação pela coordenação do projeto (FNLIJ) para conhecimento "in loco" da realidade de cada comunidade e da receptividade às bibliotecas.

### 10.3. Formação de Recursos Humanos - Curso de Capacitação

**Recursos Humanos Necessários:**

- . 1 Coord. Projeto FNLIJ (RJ)



- . 1 Coord. Projeto FNLIJ (PR)
- . 4 Supervisores (1 para cada pólo) à nível Regional
- . 20 elementos responsáveis pelas minibibliotecas elementos da própria comunidade.
- . animadores culturais

Alunado - Para o trabalho com as minibibliotecas, o Centro Comunitário deverá indicar, no mínimo, duas pessoas da própria comunidade, que voluntariamente queiram se responsabilizar pelo funcionamento da minibiblioteca.

Pré-requisitos para a seleção e/ou indicação:

- . pessoas sensíveis à atuação cultural;
- . que desenvolvam o gosto pela cultura;
- . que tenham iniciativa no trabalho social e cultural.

Aos responsáveis pelo funcionamento das minibibliotecas será oferecido um curso de treinamento a cargo da FNLIJ, com 24 horas de duração. Estes responsáveis terão a função de agentes sociais em biblioteca - Neste documento nos referiremos a eles como monitores.

#### 10.4. Planejamento do Curso

Tendo em vista as dez comunidades serem de difícil acesso entre elas e a abrangência geográfica ser muito grande, o Estado do Paraná deverá ser dividido em 4 pólos com a seguinte distribuição das Comunidades, por proximidade geográfica:

- Pólo I - 2 Comunidades próximas
- Pólo II - 2 Comunidades próximas
- Pólo III - 3 Comunidades próximas
- Pólo IV - 3 comunidades próximas



Agrupar as comunidades em 4 Pólos por proximidade foi a forma encontrada para garantir a presença de todo o alunado indicado ou assegurar a melhor participação no trabalho com as minibibliotecas. Alguns fatores foram considerados:

- estaremos trabalhando com pessoas pertencentes a classe de baixa renda, e portanto sem condições de arcar com grandes despesas, tais como: transporte para local distante; alimentação e hospedagem ou ainda faltar ao trabalho, deixar por muitos dias filhos pequenos, etc.

#### 10.5. Programação

As aulas serão ministradas por especialistas do Paraná das áreas de Biblioteconomia, Literatura Infantil e Juvenil, Leitura, Arte/Educação (teatro, artes plásticas, corpo e som, música) e Pedagogos ligados em Educação para Classes Populares sob a responsabilidade de seleção da Coordenadora Local do Projeto, representante da FNLIJ no Paraná.

O curso terá a carga horária de 24 horas/aula distribuídas em três dias (8h/aula por dia), no final de semana (sexta, sábado e domingo), incluindo todas as atividades das citadas áreas.

Após o curso, os responsáveis pelas minibibliotecas estarão motivados para incentivar o hábito de leitura e orientados para iniciar um processo de discussão das diversas modalidades culturais e de como elas interagem.

#### 10.6. Supervisão

Os projetos de ação social cujo objeto é bem cultural, alicerçam-se, essencialmente, sob a reflexão e intervenção nascidas



do trabalho dos grupos comunitários frente à própria organização desses grupos. Tomando a afirmação como verdadeira, o Projeto "Livro Vivo" cuidará de que tal reflexão e intervenção sejam estimuladas, orientadas e apoiadas por uma Supervisão que não só represente a FNLIJ junto a cada biblioteca, como faça o acompanhamento de seus responsáveis quanto à dinamização e continuidade do trabalho.

Consideramos a Supervisão indispensável na articulação dos "saberes", objetivada pela troca de experiências, pelo acompanhamento e pela avaliação. É através dela que se garantirá o alcance dos objetivos do Projeto sobretudo, terá competência para alterá-lo o curso sem que se perca a finalidade. Para tal, é necessário seleção criteriosa e capacitação específica cuidadosa.

#### 10.7. Seleção dos Supervisores

A seleção será feita sob a responsabilidade da representante da FNLIJ no Paraná que após a análise dos curriculum-vitae fará uma entrevista com cada candidato pré-selecionado.

Os selecionados participarão de um seminário de 12 horas em Curitiba, quando, junto à coordenação do Projeto traçarão planejamento do curso para os responsáveis pelas minibibliotecas.

#### 10.8. Bibliografia: Básica/Leitura Indispensável para ser Supervisor.

SANDRONI, Laura e MACHADO, Luiz Raul - "A Criança e o Livro" - Série Educação em Ação" - Ed. Ática - 1987.

SILVA, Ezequiel T. - "Leitura e Realidade Brasileira" - Ed. Mercado Aberto.

BORDINI, Maria da Gloria - "A Formação do Leitor" - Ed. Mercado Aberto - 1988.

Partilhas do Programa Recriação sobre Leitura, Biblioteca, Artes e Ciência.



FREIRE, Paulo - "A Importância do Ato de Ler" - Coleção "Polêmicas do nosso tempo" - nº 4 - Editora Autores Associados e Cortez Editora.

BAMBERGER, Richard - "Como Incentivar o Hábito da Leitura" - Cultrix/MEC.

Será indispensável a participação dos supervisores no Curso de Capacitação para o trabalho em minibibliotecas.

Serão selecionados 4 Supervisores para um total de 10 bibliotecas. Cada Supervisor será encarregado por 1 Pólo de 2 ou 3 comunidades.

Durante o período de 6 meses a FNLIJ (RJ) fará uma visita aos Pólos na fase de AVALIAÇÃO.

A Coordenadora do Projeto no Paraná fará um acompanhamento sistemático que será por sua vez repassado pelos supervisores aos monitores.

A Coordenadora do Projeto fará quatro visitas em cada comunidade durante os 6 meses de duração do Projeto. A 1ª será na Fase de Implantação, duas durante o desenvolvimento e uma na fase de AVALIAÇÃO.

## 11 - AVALIAÇÃO (Sistemática)

### 1. DO PROCESSO

. Acompanhamento sistemático, através dos Supervisores - Reuniões mensais dos Supervisores com a Coordenadora do Projeto em Curitiba.

. Visitas de acompanhamento da Coordenação do Projeto às minibibliotecas



## 2. FINAL

- . Relatório feito pelos Supervisores.
- . Encontro Geral com os Responsáveis pelas minibibliotecas em Curitiba (julho).
- . Participação da Coordenadora da FNLIJ ao Encontro Geral de Avaliação.
- . Relatório Final feito pelo Coordenador do Projeto.
- . Entrega dos Relatórios à FNLIJ.

## 12 - CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

### FEVEREIRO:

#### FASE DE PREPARAÇÃO: De 9 a 21/2

- . Seleção dos Supervisores
- . Levantamento dos Recursos Humanos e Materiais para o Seminário de Supervisores e Treinamento de Responsáveis.
- . Planejamento do Seminário de Supervisores.

#### SEMINÁRIO DE SUPERVISORES: 22, 23 e 24/2

(Programação em anexo)



MARÇO E ABRIL:

FASE DE TREINAMENTO E IMPLANTAÇÃO

| D A T A S                   | PÓLO I                        | PÓLO II                       | PÓLO III                      | PÓLO IV                       |
|-----------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| 1ª semana<br>De 1 a 5/3     | Preparação<br>e<br>Divulgação | Preparação<br>e<br>Divulgação | Preparação<br>e<br>Divulgação | Preparação<br>e<br>Divulgação |
| 2ª semana<br>De 6 a 12/3    | Treinamento                   | Preparação<br>e<br>Divulgação | Preparação<br>e<br>Divulgação | Preparação<br>e<br>Divulgação |
| 3ª semana<br>De 13 a 19/3   | Implantação                   | Treinamento                   | Preparação<br>e<br>Divulgação | Preparação<br>e<br>Divulgação |
| 4ª semana<br>20, 21, 22/3   | Execução                      | Implantação                   | Preparação<br>e<br>Divulgação | Preparação<br>e<br>Divulgação |
| 5ª semana<br>De 27/3 e 1/4  | Execução                      | Execução                      | Treinamento                   | Preparação<br>e<br>Divulgação |
| 6ª semana<br>De 3/4 e 9/4   | Execução                      | Execução                      | Implantação                   | Treinamento                   |
| 7ª semana<br>De 10/4 e 16/4 | Execução                      | Execução                      | Execução                      | Implantação                   |

MAIO E JUNHO:

FASE DE DESENVOLVIMENTO E ACOMPANHAMENTO

. Visitas dos Supervisores aos seus Pólos.

. Encontros dos supervisores com o Coordenador do Projeto.

Local: Curitiba - 2/5 e 1/6



. Visita do Coordenador do Projeto aos Pólos.

MAIO - Pólo 1 - 6/5

Pólo 2 - 13/5

Pólo 3 - 20/5

Pólo 4 - 27/5

JUNHO - Pólo 1 - 3/6

Pólo 2 - 10/6

Pólo 3 - 17/6

Pólo 4 - 24/6

JULHO: - Entrega dos Relatórios dos Supervisores: até 12/7

AVALIAÇÃO FINAL: Encontro Final em Curitiba (Responsáveis, Supervisores, Coordenador) - 15/7

. Visita do Coordenador a FNLIJ (RJ) ao Paraná - 14, 15 e 16/7

. Entrega dos relatórios finais à FNLIJ - De 24 a 28/7

13 - ANIMAÇÃO CULTURAL

Deverá haver em cada comunidade duas animações culturais, quinzenalmente, durante os meses de abril, maio e junho, totalizando 6 (seis) animações por comunidade, durante o Projeto.

Estas animações têm como objetivos estimular a comunidade à leitura e convidá-la a participar da biblioteca.

Realizam-se animações culturais, tais como a história contada, a tradição oral, a teatralização do texto, a música, as brincadeiras populares etc.



Tais atividades acontecem, sempre nos finais de semana, para que todas as crianças da comunidade possam participar.

#### 14 - RESPONSABILIDADES

##### Cabe à FNLIJ:

- . Planejamento do Projeto.
- . Acompanhar o Projeto em todas as suas fases através de um Coordenador da FNLIJ.
- . Prestar apoio financeiro ao Projeto.
- . Elaborar material de apoio.
- . Elaborar cartazes para a divulgação.
- . Adquirir estantes para os livros.
- . enviar material de apoio e divulgação.
- . Selecionar, comprar e enviar o acervo das minibibliotecas.

##### Cabe à Coordenação do Projeto (PARANÁ):

- . Divulgar o Projeto.
- . Selecionar as comunidades.
- . Contatar com representantes das comunidades.
- . Seleção dos Supervisores.
- . Dinamizar o Seminário dos Supervisores.
- . Promover cursos para animadores culturais.
- . Promover Curso de Capacitação para os Responsáveis pelas minibibliotecas.
- . Implantar as minibibliotecas.
- . Acompanhar e avaliar o desenvolvimento do Projeto.
- . Manter a FNLIJ informada sobre o desenvolvimento do Projeto, através de relatórios mensais.



Cabe aos Supervisores:

- . Participar do seminários de Supervisores.
- . Ler a Bibliografia básica para o Projeto.
- . Participar do Curso para Responsáveis das minibibliotecas.
- . Planejar, acompanhar e avaliar o Projeto em todas as fases.
- . Manter entrosamento com a Coordenadora do Projeto.
- . Assistir tecnicamente os responsáveis pelas minibibliotecas.
- . Orientar e replanejar as ações.
- . Acompanhar o tratamento técnico dado aos livros.
- . Detectar dificuldades, e junto à comunidade procurar encontrar soluções.
- . Planejar, junto aos responsáveis, as atividades a serem desenvolvidas, como animação cultural, horário de funcionamento e divulgação.
- . Promover encontros com a comunidade com objetivo de refletir sobre questões importantes oriundas da sua própria organização e da postura frente ao Projeto.
- . Preencher instrumentos de acompanhamento, controle e avaliação.

ANEXO II  
PROJETO DE EXTENSÃO (CONVÊNIO FACISA/FNLIJ)

CONCEIÇÃO DE SOUZA LICURGO SOARES  
DEISE DA SILVA GUTTIÉRREZ

10 SET 1990

PROTOCOLO GERA.  
NUMERO: 08384

IMPLANTAÇÃO DE DUAS MINIBIBLIOTECAS EM COMUNIDADES  
CARENTES DE FOZ DO IGUAÇU

Projeto de extensão apresentado à  
Direção da FACISA para aprovação.  
(Reformulação)

FOZ DO IGUAÇU

1990

I. TÍTULO: IMPLANTAÇÃO DE MINIBIBLIOTECAS EM COMUNIDADES CARENTES DE FOZ DO IGUAÇU

II. JUSTIFICATIVA:

Considerando que:

2.1. nossa sociedade é marcada pelos signos escritos;

2.2. ler e escrever sedimenta a formação de uma consciência política;

2.3. ler e escrever promovem a aquisição e a transmissão de diferentes maneiras de viver no mundo;

2.4. a alfabetização não se esgota na 1ª infância;

2.5. a alfabetização, apesar de ser um componente essencial para a formação de leitores, não é suficiente, em si mesma, para garantir a evolução da leitura numa sociedade;

é que se pretende implantar 2 minibibliotecas em comunidades carentes de Foz do Iguaçu.

III. OBJETIVOS:

3.1. Objetivo Geral:

Implantar duas minibibliotecas com um total de aproximadamente 600 títulos de Literatura Infantil e Juvenil em populações sócio-econômico e culturalmente marginalizadas, com dificuldades de distância dos grandes centros culturais.

3.2. Objetivos Específicos:

3.2.1. Favorecer a oferta de espaços alternativos de lazer e estímulo à leitura;

3.2.2. Divulgar a produção cultural no campo da literatura infantil e juvenil nacional.

3.2.3. Criar espaços que possibilitem a socialização e fortalecimento da vida comunitária.

3.2.4. Promover o crescimento individual e social do cidadão através do estímulo ao processo de criação.

- 3.2.5. Propiciar alternativas de trabalho para estagiários do Curso de Letras da FACISA.

#### IV. METODOLOGIA:

- 4.1. Seleção dos centros comunitários locais;
- 4.2. Formação específica dos recursos humanos - Cursos de capacitação.
- processo de implantação e dinamização das bibliotecas - noções de biblioteconomia.
  - orientação e acompanhamento desse processo - supervisão sócio-pedagógica.
  - animação cultural - contadores de histórias, noções de teatro, dramatização, sensibilização para a música, trabalho com a palavra, produção de texto - literatura oral.
  - pedagogia para as classes populares.

#### V. RESPONSABILIDADES:

##### 5.1. Cabe à FNLIJ:

- 5.1.1. Planejar o Projeto;
- 5.1.2. Acompanhar o projeto em todas as suas fases através de um Coordenador Estadual;
- 5.1.3. Elaborar material de apoio;
- 5.1.4. Elaborar cartazes para divulgação;
- 5.1.5. Adquirir e enviar estantes para os livros;
- 5.1.6. Enviar material de apoio e divulgação;
- 5.1.7. Selecionar, enviar e apoiar financeiramente os especialistas responsáveis pelo Curso de Capacitação;
- 5.1.8. Selecionar, comprar e enviar o acervo da minibibliotecas.

##### 5.2. Cabe à Coordenação Estadual:

- 5.2.1. Divulgar o Projeto;
- 5.2.2. Selecionar as comunidades;
- 5.2.3. Contactar com representantes das comunidades;

- 5.2.4. Selecionar os Coordenadores Locais;
- 5.2.5. Dinamizar o Seminário dos Coordenadores Locais;
- 5.2.6. Promover Cursos para Animadores Culturais;
- 5.2.7. Promover Curso de Capacitação para os Responsáveis pelas minibibliotecas;
- 5.2.8. Implantar as minibibliotecas;
- 5.2.9. Acompanhar e avaliar o desenvolvimento do Projeto;
- 5.2.10. Manter a FNLIJ informada sobre o desenvolvimento do Projeto, através de relatórios mensais.

5.3. Cabe aos Coordenadores Locais:

- 5.3.1. Participar do Seminário para Coord. Locais;
- 5.3.2. Ler a Bibliografia básica para o Projeto;
- 5.3.3. Participar do Curso para Responsáveis pelas minibibliotecas;
- 5.3.4. Planejar, acompanhar e avaliar o Projeto em todas as fases;
- 5.3.5. Manter entrosamento com a Coordenação Estadual;
- 5.3.6. Assistir, tecnicamente, os responsáveis pelas minibibliotecas;
- 5.3.7. Orientar e replanejar as ações;
- 5.3.8. Acompanhar o tratamento técnico dado aos livros;
- 5.3.9. Detectar dificuldades, e junto à comunidade, procurar encontrar soluções;
- 5.3.10. Planejar, junto aos responsáveis, as atividades a serem desenvolvidas, como: animação cultural, horário de funcionamento e divulgação;
- 5.3.11. Promover encontros com a comunidade com objetivo de refletir sobre questões importantes;
- 5.3.12. Preencher instrumentos de acompanhamento, controle e avaliação.

5.4. ~~Coordenadores Locais~~

- 5.4.1. Enviar semestralmente, ou anualmente, grupos de estagiários para desenvolver projetos de dinamização nas minibibliotecas;
- 5.4.2. Manter 2 professores do Curso de Letras, como co-

ordenadores locais do projeto, com, no mínimo, 4 horas semanais de permanência destinadas aos trabalhos nas bibliotecas;

- 5.4.3. Facilitar os contatos com a Coordenadora Estadual e com a FNLIJ, através de correspondência, telefonemas e viagens à Curitiba para reuniões;
- 5.4.4.\* Prestar apoio financeiro aos grupos de estagiários no que se refere à compra de material para dinamização dos projetos de grupo;
- 5.4.5. Facilitar a divulgação do lançamento e das dinâmizações projetadas pelos estagiários nos meios de comunicação locais.

#### 5.5. Cabe à Comunidade:

- 5.5.1. Dispor de uma sala para uso exclusivo da biblioteca, de acesso público e que esteja vinculada aos Centros Comunitários e que possa permanecer aberta aos sábados e domingos;
- 5.5.2. Dispor de material mínimo para a instalação e funcionamento da biblioteca;
- 5.5.3. Dispor, pelo menos, de duas pessoas da própria comunidade para se responsabilizarem e trabalharem voluntariamente na biblioteca, inclusive nos finais de semana;
- 5.5.4. Manter a biblioteca em funcionamento, garantindo a conservação e ampliação do acervo, criando novas atividades que assegurem a dinamização permanente da biblioteca;
- 5.5.5. Promover atividades culturais, mensalmente;
- 5.5.6. Receber estagiários do Curso de Letras da FACISA que se disponham a desenvolver projetos de dinamização da biblioteca.

\* MATERIAIS: Tinta guache, Pincéis, Giz de cera, Papel jornal e Sulfite, cartolina, Fita Adesiva, Lápis de Cor.

#### VI. RECURSOS:

##### 6.1. HUMANOS:

6.1.1. 1 Coordenadora Estaquai- Glória Kirinus

6.1.2. 2<sup>as</sup> Coordenadoras Locais- Conceição Licurgo

Deise Gutierrez

6.1.3. 10 responsáveis pela minibiblioteca- Estagiários do Curso de Letras da FACISA e elementos da comunidade.

6.1.4. Animadores Culturais

6.1.5. 3 especialistas na área de biblioteconomia, literatura infantil e juvenil e teatro.

## 6.2. FÍSICOS:

6.2.1. Sala do Centro Comunitário

6.2.2. Sala para reuniões

## 6.3. FINANCEIROS:

Por se tratar de um projeto em constante dinamização os recursos financeiros deverão ser locados de acordo com as responsabilidades descritas no item 5 Cada orçamento será definido em data oportuna e submetido à aprovação das direções de cada entidade.

## I. CRONOGRAMA:

| ATIVIDADES  | MESES |     |         |     |     |
|---|-------|-----|---------|-----|-----|
|   | Jan   | Fev | Mar/Ago | Set | Out |
| Fase de Preparação (reuniões e seleção das comunidades) | X     |     |         |     |     |
| Fase de Treinamento<br>1º Curso                         |       | X   |         |     |     |
| Fase de Treinamento<br>2º Curso                         |       | X   |         |     |     |
| Fase de Desenvolvimento<br>e Acompanhamento             |       |     | X       |     |     |
| Fase de Avaliação                                       |       |     |         |     | X   |
| Lançamento Oficial                                      |       |     |         |     | X   |

## VIII. BIBLIOGRAFIA:

1. BAMBERGER, Richard. Como incentivar o hábito da leitura. Cultrix/MEC.
2. BORDINI, Maria da Glória. A formação do leitor. Ed. Mercado Aberto, 1988.
3. Cartilhas do Programa Recriação sobre Leitura. Bibliotecas, Artes e Ciências.
4. FREIRE, Paulo. A importância do Ato de Ler. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo - nº 4 - Ed. Autores Associados e Cortez Editora.
5. SANDRONI, Laura e MACHADO, Luiz Raul. A criança e o livro. Série Educação em Ação. Ed. Ática, 1987.
6. SILVA, Ezequiel Teodoro da. Leitura e Realidade Brasileira. Ed. Mercado Aberto.

*Conceição de Souza Licurgo Soares*

CONCEIÇÃO DE SOUZA LICURGO SOARES (COORD. LOCAL)

*Deise da Silva Gutierrez*

DEISE DA SILVA GUTTIERREZ (COORD. LOCAL)

ANEXO III  
FORMULÁRIO



# Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Foz do Iguaçu

ENTIDADE MANTENEDORA: Fundação Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
FUNIOESTE

Reconhecida pela Portaria  
Ministerial 218 de 24/05/83  
D.O.U. 26/05/83

Autorizada pelo Decreto n.º 83551  
de 7 de junho de 1975  
D.O.U. 08/06/79

## FORMULÁRIO

(preencher, caso esteja interessado na instalação da biblioteca)

### IDENTIFICAÇÃO:

Nome da Associação: \_\_\_\_\_

Endereço: Rua: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_

Bairro: \_\_\_\_\_ FONE: \_\_\_\_\_

Nome do Presidente ou Representante: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_

Bairro: \_\_\_\_\_ FONE: \_\_\_\_\_

### INSTALAÇÃO: (marcar com um X sobre a resposta Sim ou Não)

- |  |     |     |
|--|-----|-----|
| . Tem sede própria?.....   | Sim | Não |
| . Tem sala disponível?.....  | Sim | Não |
| . Permaneceria aberta aos sábados e domingos?.....                 | Sim | Não |
| . Disporia de mesas, cadeiras e fichário?.....                     | Sim | Não |
| . Disporia de, no mínimo, duas pessoas?.....                       | Sim | Não |
| . Manteria o funcionamento, mesmo após o término do convênio?..... | Sim | Não |
| . Conservaria e ampliaria o acervo?.....                           | Sim | Não |
| . Dinamizaria permanentemente a biblioteca?.....                   | Sim | Não |
| . Receberia os estagiários?.....                                   | Sim | Não |

(Favor devolver até o dia 10 de novembro de 1989, na FACISA/BARRÃO, às Professoras Conceição ou Deise)

Foz do Iguaçu, 25 de outubro de 1989.

**ANEXO IV**  
**MAPA**



ANEXO V  
QUESTIONÁRIO

## INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Pesquisa: Instalação de Minibibliotecas em Comunidades Carentes  
Paternalismo ou Transformação Social?

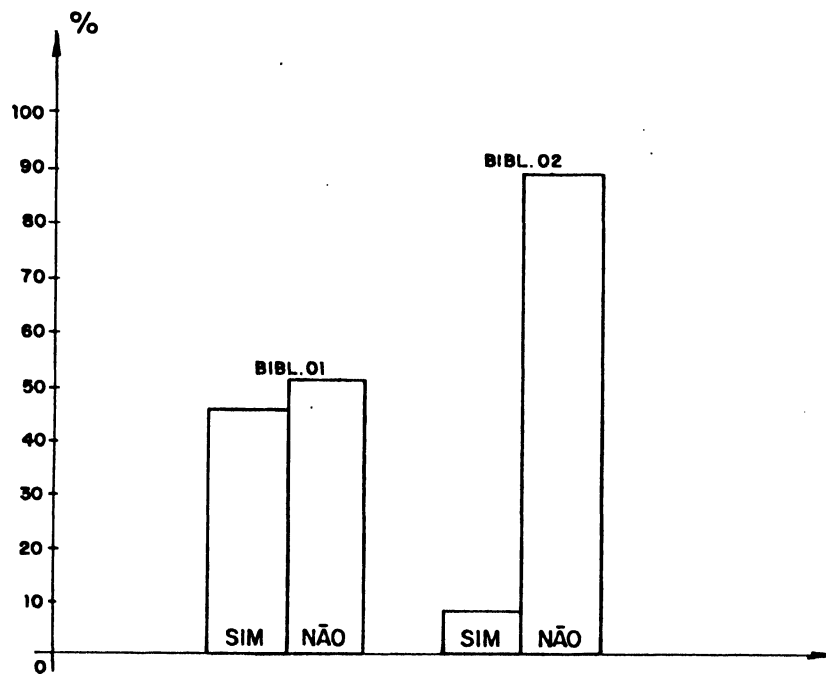
Nome: \_\_\_\_\_ Prof. ( ) Aluno ( ) Série: \_\_\_\_\_  
Escola: \_\_\_\_\_

- 1- O ambiente físico da biblioteca lhe proporciona uma leitura atenta, tran-  
qüila, reflexiva? Por quê?
- 2- Como é o atendimento feito pelo responsável pela biblioteca?
- 3- Já aconteceu de precisar da biblioteca, para pesquisas ou leituras, e ela  
não estar funcionando? Em caso afirmativo, como foi a situação?
- 4- Qual o estado de conservação dos livros?
- 5- O que você lia antes de instalação da biblioteca?
- 6- O que você fazia para conseguir este material de leitura?
- 7- Você considera a leitura das obras da biblioteca interessantes? Por quê?
- Você já observou algum resultado das suas leituras na vida prática? Qual?
- Alguma leitura da biblioteca lhe proporcionou pensar sobre sua condição  
pessoal? Qual?
- Como seu professor (ou você) "cobra" as leituras feitas na biblioteca?
- Você considera a leitura um ato importante? Por quê?

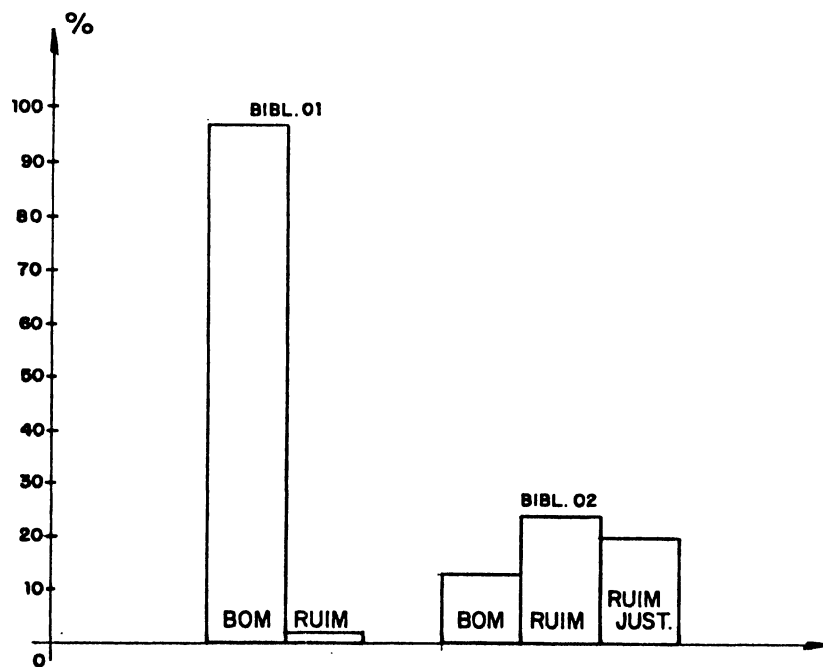
ANEXO VI  
GRÁFICOS

## GRÁFICOS/ALUNOS

01- O ambiente físico da biblioteca lhe proporciona uma leitura atenta, tranqüila e reflexiva?

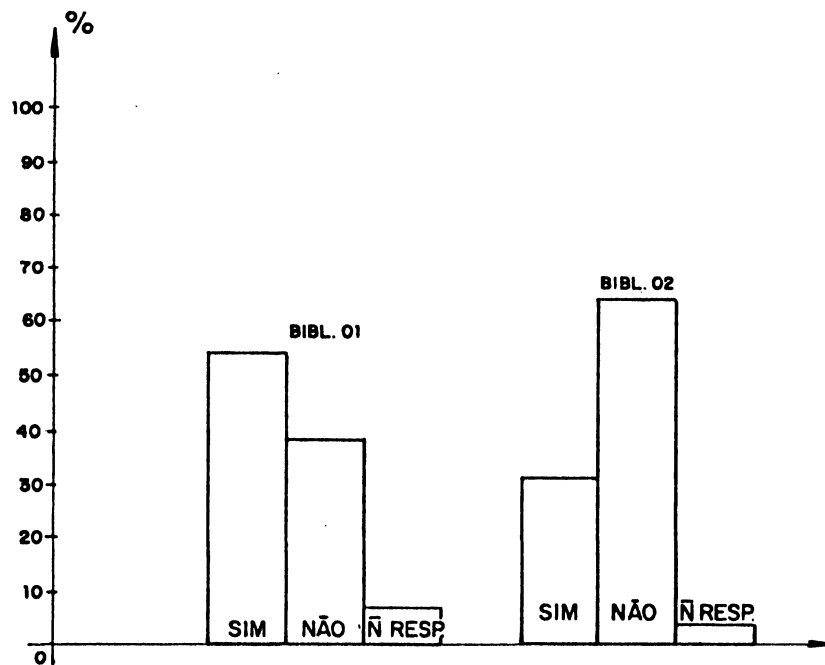


02- Como é o atendimento feito pelo Responsável pela biblioteca?

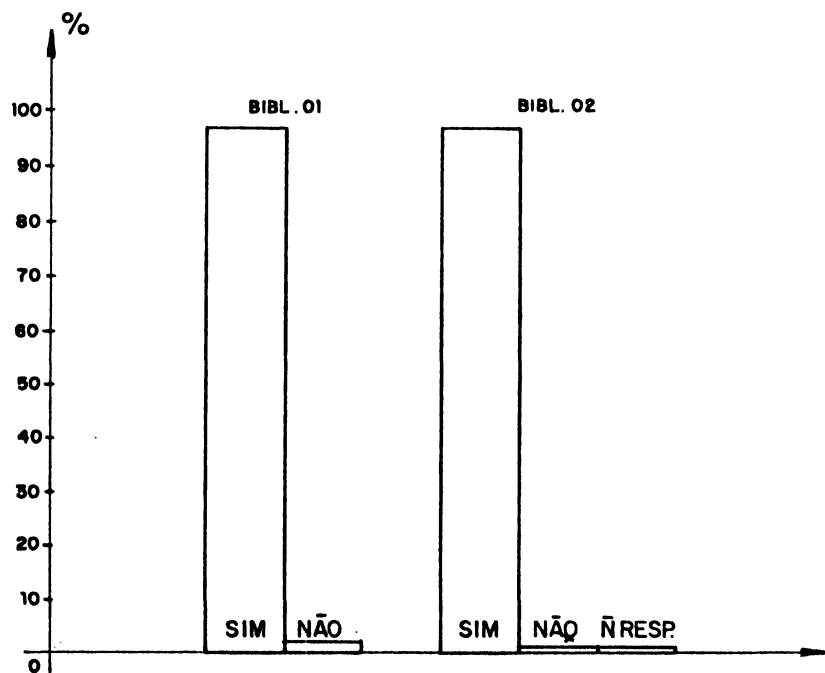


## GRÁFICOS/ALUNOS

09- Alguma leitura da biblioteca lhe proporcionou pensar sobre sua condição pessoal?

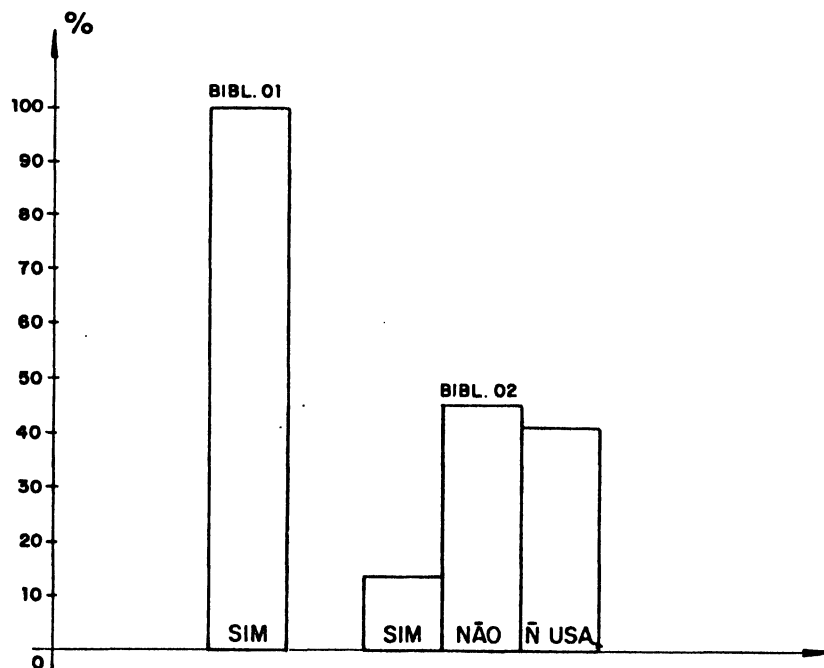


10- Você considera a leitura um ato importante?

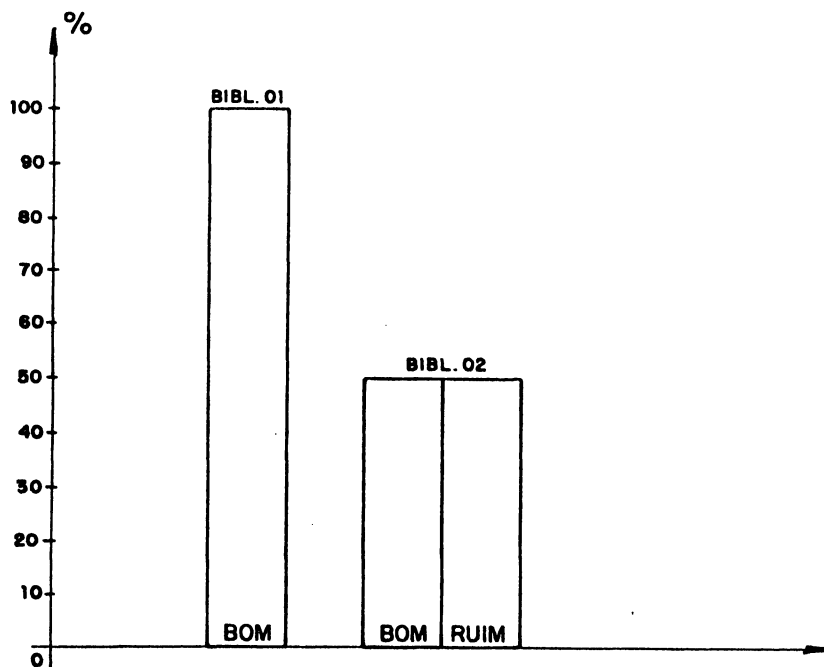


## GRÁFICOS/ PROFESSORES

01- O ambiente físico da biblioteca lhe proporciona uma leitura atenta, tranqüila e reflexiva?

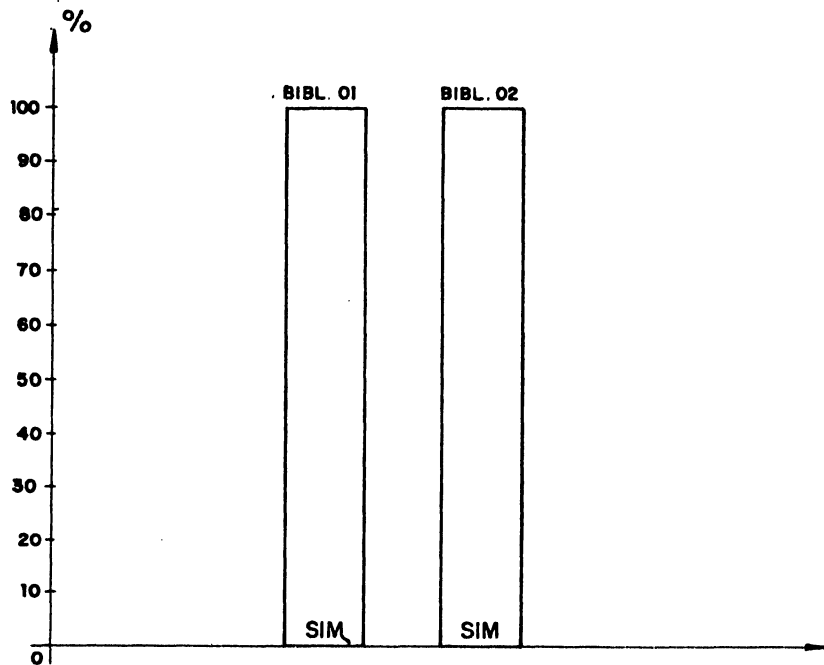


02- Como é o atendimento feito pelo Responsável pela biblioteca?

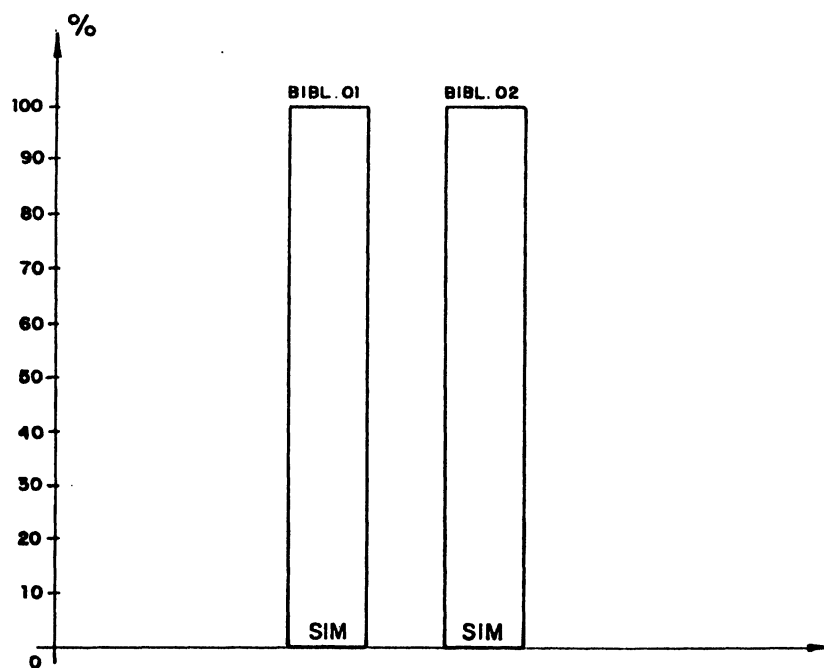


## GRÁFICOS/PROFESSORES

09- Alguma leitura da biblioteca lhe proporcionou pensar sobre sua condição pessoal?

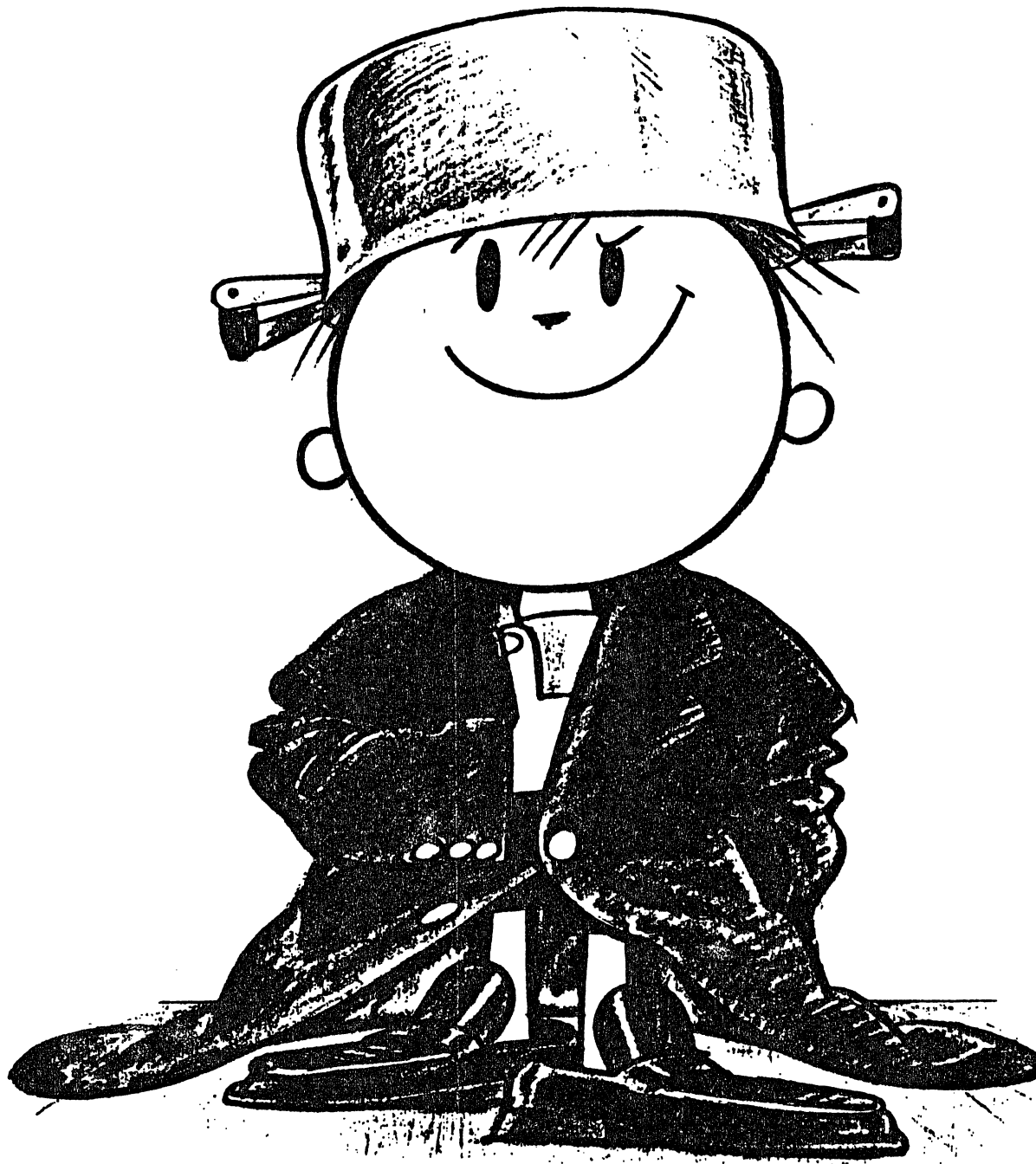


10- Você considera a leitura um ato importante?



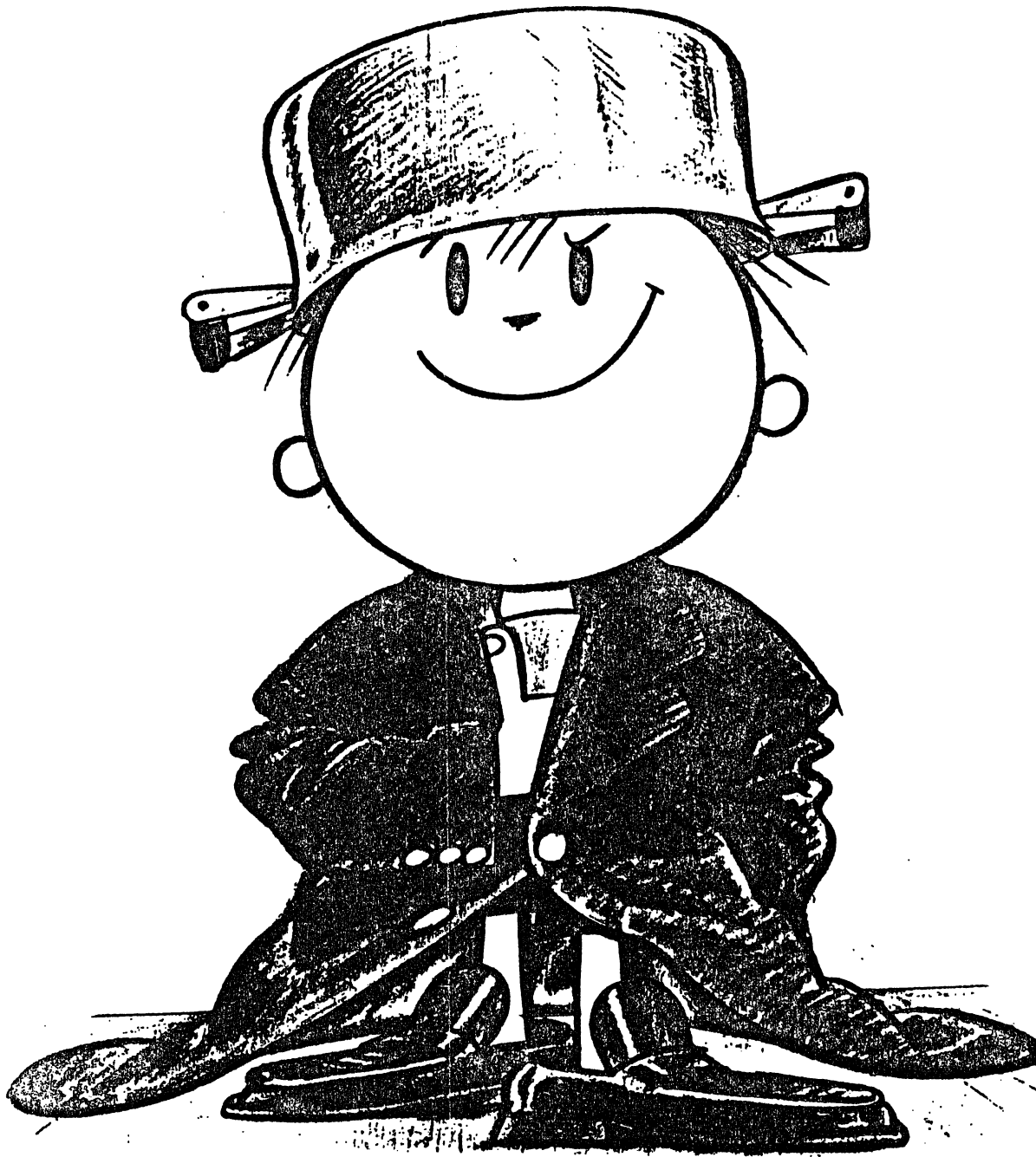
ANEXO VII  
DECORAÇÃO PARTICIPANTE

QUAL O PRÊMIO RECEBIDO PELA OBRA DA QUAL SOU PERSONAGEM?



COLOQUE SUA RESPOSTA NA CAIXA

DE QUE OBRA SOU PERSONAGEM?



COLOQUE SUA RESPOSTA NA CAIXA

QUAL O MEU NOME?

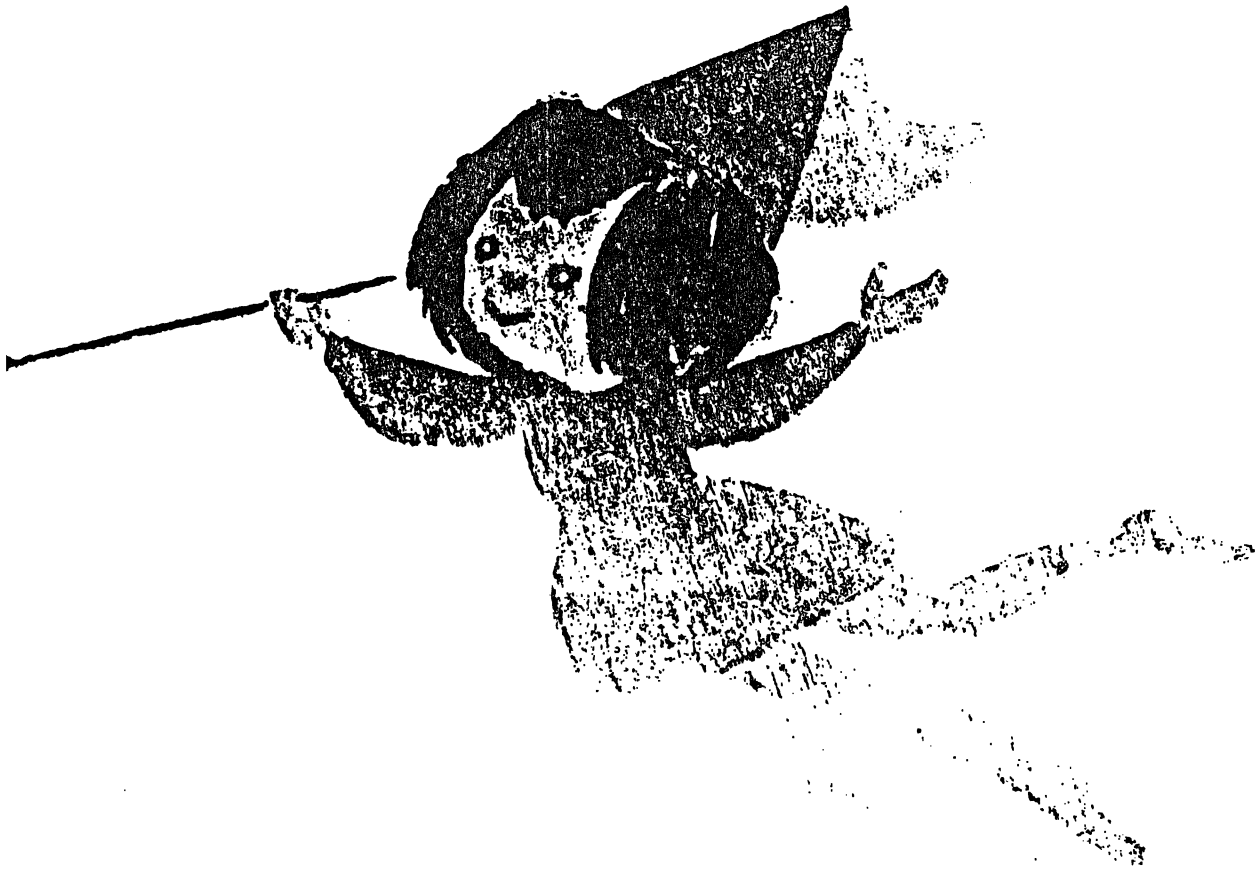


COLOQUE SUA RESPOSTA NA CAIXA

QUAL O MEU NOME?

E

QUAL O NOME DA OBRA DA QUAL SOU PERSONAGEM?



COLOQUE SUA RESPOSTA NA CAIXA

## BIBLIOGRAFIA

## Sobre Pesquisa:

- ECO, Humberto. Como se faz uma tese. Trad. Gilson Cesar Cardoso de Souza. São Paulo, Perspectiva, 1977.
- RUDIO, Franz Citor. Introdução ao projeto de pesquisa científica. Petrópolis, Vozes, 1986.
- THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. 2ª ed., São Paulo, Cortez:Autores Associados, 1986.
- TRIVINÕS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas, 1987.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (org.) Pesquisa participante. 7ª ed, São Paulo, Brasiliense, 1988.
- , Repensando a pesquisa participante. 2ªed., São Paulo, Brasiliense, 1985.

## Sobre Leitura:

- BAMBERGER, Richard. Como incentivar o hábito de leitura. São Paulo, Ática/unesco, 1975.
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1981.
- GERALDI, João Wanderley. (org.) O texto na sala de aula. Leitura e Produção. Cascavel, ASSOESTE, Campinas, UNICAMP, 1984.
- , Portos de Passagem. São Paulo, Martins Fontes, 1991.
- Guia de leitura para alunos de 1º e 2º graus. Centro de Pesquisas Literárias, PUCRS. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF: INEP, MEC; Porto Alegre: CPL, PUCRS, 1989.
- KATO, Mary. O aprendizado da leitura. 3ª ed., São Paulo, Martins Fontes, 1991.
- KLEIMAN, Angela. Texto e Leitor: Aspectos cognitivos da leitura. Campinas, SP, Pontes, 1989.

- MAGNANI, Maria do Rosário M. Leitura, Literatura e Escola. Sobre a formação do gosto. São Paulo, Martins Fontes, 1989.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. Discurso e Leitura. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1988.
- RIVERS, Wilga Marie. A metodologia do ensino de línguas estrangeiras. Trad. Hermínia S. Marchi, São Paulo, Pioneira, 1975.
- ROSING, Tânia M. K. Ler na escola: para ensinar literatura no 1º, 2º e 3º graus. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1988.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. Elementos de Pedagogia da Leitura. São Paulo, Martins Fontes, 1988.
- . Leitura e Realidade Brasileira. 4ª ed., Porto Alegre, Mercado Aberto, 1988.
- . Leitura na escola e na biblioteca. Campinas, São Paulo, Papirus, 1986.
- . O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 4ª ed., São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1987.
- ZILBERMAN, Regina (org.). Leitura em crise na escola: as alternativas do professor, 4ª ed., São Paulo, Mercado Aberto, 1985.
- . A literatura infantil na escola. São Paulo, Global Ed., 3ª ed., 1983.

Sobre Biblioteca:

- ANTUNES, Walda de Andrade e CAVALCANTE, Gildete de Albuquerque. Manual de treinamento de pessoal responsável por biblioteca pública. Instituto Nacional do Livro, Brasília, DF, 1989.
- Banco do Brasil. Biblioteca: o mundo fascinante da cultura. Departamento de Formação do Pessoal (DESED), Departamento de Assistência e Disciplina (DEASP) e Federação Nacional das AABBS (FENAB).

CASTRILLÓN, Sílvia e OCAMPO, Elia Maria Van Patten de. Modelo flexível para um sistema nacional de bibliotecas escolares. Trad. de Walda Andrade Antunes. Brasília, Comissão Brasileira de Bibliotecas Públicas e Escolares/FEBAB, 1985.

Instituto Nacional do Livro. Manual do Bibliotecário. Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), Comissão Brasileira de Bibliotecas Públicas e Escolares (FEBAB). Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho; Projeto Viagem da Leitura, 1988.

Sobre Assistencialismo e Ação Social:

CHAUÍ, Marilena. Política Cultural. 2ª ed., Porto Alegre, Mercado Aberto, 1985.

COELHO NETO, José Teixeira. Usos da cultura: políticas de ação cultural. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

----- Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 8ª ed., 1980.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. Gramsci e a Escola. São Paulo, Editora Ática, 1988.