

RENATA BRAZ GONÇALVES

A INEXISTÊNCIA DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE
LEITORES *VERSUS* A INICIATIVA DAS ESCOLAS DA REDE
PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE PELOTAS: 1987 - 2003

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação no Curso de Mestrado em Educação, - Linha de Pesquisa História da Educação - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas.

Orientadora: Professora Dra. Eliane Teresinha Peres.

PELOTAS

2005

AGRADECIMENTOS

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para realização deste trabalho.

Agradeço imensamente à querida Professora Eliane Peres pela confiança e incentivos depositados no meu trabalho, e principalmente por ter atendido e superado todas as minhas expectativas em relação ao que eu pensava ser “uma excelente orientadora”.

Aos professores e colegas do Curso de Mestrado, pelos valiosos momentos de reflexão e crescimento proporcionados durante a realização das disciplinas cursadas; e ainda ao grupo de colegas e professores do Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (CEIHE), pela convivência, pelos debates e pelas importantíssimas indagações e sugestões realizadas a esta pesquisa.

Agradeço a inestimável contribuição dos professores Cláudio Omar Nunes, Aracy Martins, Gomercindo Ghiggi, e Cristina Rosa, membros da banca avaliadora, que possibilitaram que o trabalho pudesse ficar mais qualificado, tanto na fase do exame de qualificação, quanto na defesa da dissertação.

Às colegas e amigas da Biblioteca da SME, pelo incentivo e compreensão em relação ao meu empenho para realização desta pesquisa, bem como, aos novos colegas da Divisão de Bibliotecas da UFPel, que tão bem me acolheram nessa fase “maluca” de conclusão da dissertação.

Aos meus pais, Jandira e Renato que mesmo em lados opostos, se uniram no mesmo sentimento de incentivar, apoiar e torcer para que eu tivesse êxito nesse trabalho, entendendo a minha “distância” e sempre se colocando presentes.

Aos demais familiares e amigos pela compreensão e incentivo, em especial ao meu tio Ilton, por todo carinho e atenção.

A amiga Taiçara, pelo incentivo e pela atenta revisão do texto.

Ao meu “amorzão”, Régis, pela paciência, dedicação, carinho e esforço em me apoiar, contribuir e discutir sobre temáticas relativamente tão distantes da Engenharia, sua área de pesquisa e atuação.

RESUMO

A presente pesquisa teve por objetivo investigar a existência de uma política sistematizada de incentivo à leitura desenvolvida pelo poder público municipal de Pelotas/RS, na rede pública de educação, no período entre os anos de 1987 e 2003. O trabalho que aborda temáticas como as concepções de leitura em circulação no Brasil, a relação entre leitura, escola e biblioteca escolar, bem como as ações de incentivo realizadas no município em questão, teve como metodologia utilizada, a pesquisa documental. O recorte temporal estabelecido para a pesquisa compreende o período entre os anos de 1987 a 2003, datas correspondentes ao documento mais antigo e ao documento mais atual analisados. As fontes consultadas constituíram-se de atas, projetos e relatórios pertencentes à Secretaria Municipal de Educação (SME) e bibliotecas das escolas da Rede Pública Municipal, os quais totalizaram 98 documentos que foram transcritos e catalogados em um banco de dados em MS Acces. Através da análise dos documentos que se teve acesso, inferiu-se que não houve uma política sistematizada de incentivo à leitura por parte da Secretaria Municipal de Educação no período estudado. No entanto, chamou a atenção a existência de projetos de incentivo à leitura realizados, principalmente, pelas bibliotecas das escolas municipais. A partir da análise dos documentos, destacam-se algumas iniciativas de sucesso que poderão servir de exemplo e estímulo para futuros projetos e alguns equívocos que também deverão ser levados em consideração no momento da elaboração de políticas de incentivo à leitura, tanto para escolas isoladas como para as redes públicas de ensino no seu todo.

Palavras-chave: História da Educação; Leitura; Incentivo à Leitura; Biblioteca Escolar; Políticas Públicas.

ABSTRACT

The aim of this research is to investigate the existence of systemized politics of incentive to the reading in the public education system developed by the public administration of municipal district of Pelotas/RS – Brazil, during the final decades of the last century. The work approaches thematics like the conceptions of reading in Brazil, the relation between reading, school and school library, the national public politics of incentive to the reading, as well as actions of incentive to the reading in Pelotas city, and it was carried out using the documentary research as methodology. It was consulted proceedings, projects and reports from Municipal Education Secretary (SME) and libraries of the schools of the city, which had totalized 98 documents. All these documents were transcribed and catalogued in a database in MS Acces. The analysis of the available documents noticed that didn't have any systemized politics of incentive to the reading in the city developed by SME, during the studied period. However, it was verified the existence of projects of incentive to the reading carried out for the libraries of the municipal schools. The analysis of the documents shown some sucessful initiatives that could be example and incentive for future projects, and it was identified some mistakes that can help in the elaboration of new politics of incentive to the reading in schools and to the public education system.

Key-Words: Educations History; Reading; School Libraries; Public politics.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	5
1 ASPECTOS TEÓRICOS DA PESQUISA	9
1.1 A LEITURA COMO OBJETO DE PESQUISA.....	9
1.2 LEITURA, ESCOLA E BIBLIOTECA ESCOLAR	25
1.3 INCENTIVO À LEITURA E POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE LEITORES.....	33
1.4 PROJETOS NACIONAIS DE INCENTIVO À LEITURA PROMOVIDOS PELO PODER PÚBLICO: 1984 - 2003	36
2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA E DA ESCRITA DA DISSERTAÇÃO	45
3. AÇÕES DE INCENTIVO À LEITURA NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE PELOTAS: RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	60
3.1 AÇÕES REALIZADAS PELA SME	60
3.1.1 O SETOR DE SUPERVISÃO DE BIBLIOTECAS DA SME	64
3.2 AÇÕES REALIZADAS PELAS ESCOLAS	86
3.2.1 PROBLEMAS ENFRENTADOS NAS BIBLIOTECAS DAS ESCOLAS	90
3.2.2 OS PROJETOS AUTODENOMINADOS DE INCENTIVO À LEITURA.....	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	124
ANEXO A - DOCUMENTOS EMITIDOS PELA SME QUE POSSUEM RELAÇÃO COM INCENTIVO À LEITURA.....	130
ANEXO B - DOCUMENTOS EMITIDOS PELAS ESCOLAS DA REDE QUE POSSUEM RELAÇÃO COM O INCENTIVO À LEITURA.....	131

INTRODUÇÃO

Enquanto atuava como bibliotecária da Biblioteca da Secretaria Municipal da Educação de Pelotas (SME), a qual foi inaugurada no dia 11 de julho de 2003, estava preocupada com a otimização dos serviços e produtos oferecidos pela mesma. Pensava em cumprir as leis de Ranganathan¹, encontrando para cada leitor o seu livro, para cada livro o seu leitor, fazendo da biblioteca realmente um organismo em constante movimento e desenvolvimento. Deveria divulgar os serviços e os produtos oferecidos e incentivar a leitura. Mas como incentivar a leitura? Quais estratégias usar? Qual o significado da leitura para mim e para aqueles a quem eu pretendia “seduzir”? Será que já existiria alguma iniciativa, alguma política de formação de leitores desenvolvida no município?

Segundo Ezequiel Silva (1998, p.27), na sociedade são múltiplos e diversificados os usos da leitura. Lê-se para conhecer. Lê-se não só para ficar informado. Lê-se também para aprimorar a sensibilidade estética. Lê-se para imaginar. Lê-se para resolver problemas. E lê-se também para criticar e, dessa forma, desenvolver posicionamento diante dos fatos e das idéias que circulam através dos textos. Nesse contexto, evidencia-se a necessidade de se estudar, através da história, a leitura, sua prática, seu significado e sua importância enquanto facilitadora da compreensão de variadas realidades.

Ao refletir a problemática da leitura no nosso país, era impossível não pensar na realidade mais próxima. Nesse sentido, ressaltava-se a necessidade de verificar o

que já teria sido realizado em favor da formação de leitores em nossa comunidade. Seria necessário identificar quais eram as ações desenvolvidas na área de incentivo à leitura, para que através do conhecimento do passado se tivesse condições de entender mais claramente a situação do presente e de se planejar melhor o futuro.

Segundo Silva (1997, p. 46), é preciso saber se a organização social, onde a leitura aparece e se localiza, dificulta ou facilita o surgimento de leitores críticos e transformadores. É preciso saber ainda, se uma sociedade, através dos seus organismos dirigentes, concebe a leitura como uma atividade destinada à realização e ao bem-estar do povo ou como uma atividade que impede o surgimento da consciência e da racionalidade. É preciso saber, enfim, se os diferentes suportes da leitura circulam de forma democrática. Tais necessidades mostram que o problema da leitura não se desvincula de outros problemas enraizados na estrutura social. Para o autor “é praticamente impossível discutir as vivências ou carências da leitura de um indivíduo sem situá-lo dentro das contradições presentes na sociedade onde ele vive” (SILVA, 1997, p.46).

Esta dissertação, apresentada à Linha de Pesquisa História da Educação do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Pelotas, pretende apresentar os resultados da pesquisa que teve por objetivo **investigar a existência de uma política sistematizada de incentivo à leitura e formação de leitores, desenvolvida pelo poder público na rede pública municipal de ensino na cidade de Pelotas – RS, no período compreendido entre os anos de 1987 e 2003.**

¹ Em 1931, o Professor de Matemática e Bibliotecário indiano, Shail Ramamrita Ranganathan publica a primeira edição do livro “As cinco leis da Biblioteconomia”. Atualmente, estas Cinco Leis permeiam e são consideradas como base para todas as atividades biblioteconômicas.

Tal investigação vislumbrou a possibilidade de identificar iniciativas realizadas em favor da promoção da leitura no município, explicitar a realidade existente nas últimas décadas e auxiliar na elaboração de futuras políticas.

O presente texto está estruturado em quatro partes. Com o intuito de suprir a necessidade de mais conhecimento sobre leitura, biblioteca escolar e políticas de leitura, bem como possibilitar uma melhor análise dos resultados obtidos na pesquisa se elaborou o primeiro capítulo, que se constitui na revisão de literatura. Essa parte do texto inicia apresentando um breve panorama da leitura como temática de pesquisa em diferentes áreas do conhecimento. Posteriormente, destaca algumas concepções de leitura que podem ser consideradas como as mais difundidas no país. Logo, discorre sobre a relação entre leitura, escola e biblioteca escolar e o ato de incentivo à leitura; e encerra apresentando o quadro de iniciativas de incentivo à leitura desenvolvidas pelo poder público em nível nacional, no final do século XX.

O segundo capítulo expõe a metodologia adotada para a realização da investigação, onde estão explicitados, além do referencial teórico utilizado para o desenvolvimento da metodologia da pesquisa, os caminhos, avanços e retrocessos vivenciados no decorrer da realização deste trabalho. Nessa parte do texto é possível se comprovar que muitas vezes as fontes são os fatores determinantes na condução do trabalho de pesquisa na História da Educação.

No terceiro capítulo, são apresentados e discutidos os resultados encontrados durante a pesquisa. Esse capítulo apresenta inicialmente duas divisões: as ações realizadas pela SME/Pelotas e as ações realizadas pelas escolas da rede municipal de educação. Nessa unidade do texto, poderão ser visualizadas características mais detalhadas das fontes localizadas para a realização dessa pesquisa, que tipo de

informações elas forneceram, que ações de incentivo foram realizadas e ainda verificar se realmente existiu, por parte do poder público municipal de Pelotas, uma política sistematizada de incentivo à leitura no período estudado.

Por fim, são apresentadas as considerações finais da pesquisa, nessa parte do texto estão expostas as constatações a que se chegou a partir da realização desta investigação, bem como sugestões e propostas de continuidade de estudos que foram geradas a partir da análise dos resultados.

1 ASPECTOS TEÓRICOS DA PESQUISA

1.1 A LEITURA COMO OBJETO DE PESQUISA

A problemática da leitura e da formação de leitores é ampla e vem sendo analisada sob vários aspectos, nos domínios da pedagogia, história, literatura, biblioteconomia, psicologia e outros, tendo em vista a inexistência de um campo conceitual específico que possa abranger todas as questões relacionadas à área.

Segundo Galvão (2000, p. 79), a própria História da Educação Brasileira – que vem passando por uma grande renovação em seus objetos, problemas e abordagens, influenciada pelos estudos realizados no âmbito da História Cultural –, também tem trazido, em diferentes níveis, a leitura como tema central em muitas pesquisas realizadas. Pesquisas na área de História da Educação têm procurado investigar a formação de leitores em vários aspectos, tanto aqueles inseridos no contexto da educação formal quanto da informal. As práticas de leitura de alunos como também dos professores têm sido analisadas. Além disso, tem se procurado verificar as causas da não-leitura de pessoas oriundas dos mais variados segmentos da sociedade.

Considerado individualmente ou coletivamente, o leitor é o elemento responsável por atribuir sentido àquilo que lê. A materialidade do texto, “o preto no

branco” do papel só se transformam em sentido quando alguém lê. Assim, o texto é lido sempre de acordo com uma dada experiência de vida e de leituras anteriores.

Dessa nova caracterização do leitor em relação ao texto e ao autor, os estudos de práticas de leitura, tais como os propostos por Chartier (1997), consideram a leitura como uma atividade humana que tem, portanto, uma história e uma sociologia. A significação é, para este autor, função direta da “atuação” do leitor ou dos leitores:

(...) é preciso lembrar que a leitura tem uma história (e uma sociologia) e que a significação dos textos depende das capacidades, dos códigos e das convenções de leitura próprias às diferentes comunidades que constituem, na sincronia e na diacronia, seus diferentes públicos (CHARTIER, 1997, p.67).

Assim, ler deixou de ser uma atividade universal, praticada sempre da mesma maneira para se tornar uma prática individual e subjetiva, onde um único texto pode receber inúmeras possibilidades de leitura, de acordo com a experiência de vida do leitor.

Para o autor, além de elemento fundamental na constituição dos sentidos, o leitor pode ser considerado também em seu aspecto coletivo, ou seja, enquanto “comunidade de leitores” que compartilham certas maneiras de ler:

É preciso observar, também, que a leitura é sempre uma prática encarnada por gestos, espaços e hábitos. Longe de uma abordagem fenomenológica que apaga as modalidades concretas da leitura, considerada como um invariante antropológico, é preciso identificar as disposições específicas que distinguem as comunidades de leitores, as tradições de leitura, as maneiras de ler (CHARTIER, 1998, p. 6).

...“o mundo do leitor” é constituído por “comunidades de interpretação”, segundo a expressão de Stanlei Fish, as quais pertencem os leitores (e leitoras) particulares. Cada uma dessas

comunidades partilha, em sua relação com o escrito, um mesmo conjunto de competências, de usos, de códigos, de interesses (CHARTIER, 1998, p. 7).

Segundo Zilberman e Silva (1991, p.12), enquanto prática, a leitura associa-se desde seu aparecimento à difusão da escrita, à fixação do texto à matéria livro (ou em uma forma similar a essa), à alfabetização das populações e à adoção de um comportamento mais pessoal e menos dependente dos valores tradicionais e coletivos, veiculados por meio oral através da religião e dos mitos. Os autores afirmam que, apesar de já na Antiguidade, civilizações que se tornaram modelares, como a helênica e, depois, a romana, induzirem a juventude à aprendizagem das primeiras letras e insistirem na atribuição dessa tarefa a um órgão destinado especialmente a tal fim, ou seja, a escola, foi apenas a partir do século XVII que a escola como instituição e a atividade de ensinar a ler e escrever se expandiram vagarosamente de forma irreversível, atingindo aos poucos todas as áreas e segmentos da sociedade.

Silva, L. (1986, p. 22) destaca dois aspectos sobre a história do livro e da leitura: o primeiro aspecto afirma que, ao longo de toda a sua história, o livro sempre se definiu como um objeto material, nos diferentes esquemas de produção de bens, marcados pelos diferentes estágios da evolução tecnológica mais geral e submetendo-se com ela às mesmas transformações; já o segundo aspecto considera que:

o livro sempre esteve à disposição de uma classe em detrimento das demais classes, a serviço da sua dominação, e, portanto, da discriminação social, por ter sido, ao longo da sua história, propriedade e privilégio de poucos – pela raridade da matéria-prima utilizada na sua produção, pelo caráter sagrado e secreto atribuído à palavra escrita, pelo “poder espiritual” que a capacidade de ler acrescentava aos já detentores de outros bens (SILVA, 1986, p. 22).

Assim, a leitura também tem recebido, durante muitos anos, o distintivo de “promotora da cidadania”, um dos elementos principais que pode favorecer o avanço intelectual e social dos homens. A percepção dessa ênfase dada à leitura como determinante do sucesso dos leitores pode ser observada na afirmação de Abreu (2000, p. 9):

No final do século XX, imagina-se que a leitura, revestida de uma aura positiva, é capaz de proporcionar os mais variados benefícios: tornar os sujeitos mais cultos e, por consequência, mais críticos, mais cidadãos, mais verdadeiros.

E parece que essa característica de promotora da cidadania atribuída à leitura, de certa forma, favoreceu inclusive o aumento da produção científica sobre essa temática no Brasil.

Ferreira (2001) apresenta no livro intitulado *A pesquisa sobre leitura no Brasil: 1980-1995* um levantamento que caracteriza a produção sobre leitura desenvolvida nos cursos de pós-graduação nas faculdades de Letras/Lingüística, Biblioteconomia, Comunicações, Educação, Psicologia e outras. Apesar das dificuldades de localização de dados e da inconsistência de muitas informações disponibilizadas nos catálogos das universidades, foram analisados 189 resumos de teses e dissertações pela pesquisadora.

A distribuição da produção nas diferentes áreas do conhecimento ocorreu da seguinte forma:

Tabela 1: Distribuição da produção acadêmica sobre leitura pelas áreas de que se originam os trabalhos (1980-1995)

Áreas	1980 a 1985	1986 a 1990	1991 a 1995	Total
Biblioteconomia	11	08	06	25
Comunicação	-	01	02	03
Educação	09	26	39	74
Física	01	-	-	01
Letras/Lingüística	10	22	22	54
Psicologia	12	09	06	27
Sem Indicação	01	03	01	05
Total	44	69	76	189

Fonte: Ferreira (2001, p. 95)

Constata-se, a partir da observação da tabela acima, que a área que mais produziu pesquisas sobre leitura foi a da Educação, seguida pelas áreas de Letras/Lingüística, Psicologia e Biblioteconomia. Observa-se também que, enquanto nas outras áreas a produção parece estacionar ou até mesmo diminuir, o inverso acontece na área de Educação, na qual se verifica um aumento significativo da produção de teses e dissertações sobre leitura.

Ferreira (2001) ainda organiza as pesquisas sob temas principais, subdividindo-as em sete temas diferentes: compreensão/desempenho em leitura (76 trabalhos); proposta didática e análise do ensino de leitura (61); leitores – preferências, gostos, hábitos, histórias e representações (25); leitores – preferências, gostos, hábitos, histórias e representações: o caso do professor/bibliotecário como leitor (15); texto de leitura usado na escola (8); memória da leitura, do leitor e do livro (6); e

concepção de leitura (3), e quatro trabalhos sem foco, pois não foram encontrados seus resumos.

Ferreira (2001, p. 79) ressalta que, embora tenha limitado a pesquisa entre os anos de 1980 e 1995, o tema leitura, como objeto específico de pesquisa, surgiu antes da década de 1970, quando a pós-graduação foi implantada e institucionalizada no país e que cresceu timidamente do ponto de vista quantitativo. Foram identificados 22 trabalhos de 1965 a 1979, sendo o maior número de publicações em 1979 com oito trabalhos.

A autora destaca o aumento de 245,4% no transcorrer dos anos de 1980 a 1995 e relaciona esse crescimento com o aumento da produção científica em outras áreas, remetendo ao processo de ampliação e consolidação do sistema de pós-graduação em nível nacional e às mudanças educacionais de várias ordens, mudança na “ordem” social mundial, mudanças nas relações de mercado, nos valores, etc.

[...] o aumento da investigação sobre leitura é uma resposta bastante concreta dos pesquisadores e professores universitários aos desafios da educação no Brasil e às perspectivas de mudanças, trazidas tanto pelas importantes alterações políticas do início da década de 1980, quanto pelas mudanças de paradigmas nas ciências humanas (FERREIRA, 2001, p. 83).

Como se observa, é a partir da década de 1980 que se consolida o interesse acadêmico em torno da leitura. Entretanto, segundo Zappone (2001, p. 46), as matizes sob as quais se constrói o conhecimento sobre o ato de ler no Brasil são menos variadas do que se poderia imaginar, o que equivale a dizer que as muitas pesquisas existentes sobre o tema parecem abranger, na maioria das vezes, um mesmo universo teórico, embora apresentem aplicações pedagógicas variadas.

Martins (1984, p.31), ainda no início da década de 1980, diz que são inúmeras as concepções vigentes de leitura e que, a “grosso modo”, podem ser sintetizadas em duas caracterizações:

- 1) Como uma decodificação mecânica de signos lingüísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva behaviorista-skinneriana);
- 2) Como um processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivo-sociológica).

Já, vinte anos depois, Zappone (2001) afirma que a partir de levantamento bibliográfico sobre o tema em questão, no qual vários textos e autores foram analisados, foi possível estabelecer quatro linhas básicas em que se ramificam as pesquisas sobre leitura no Brasil. Para fins de exposição, essas linhas foram designadas pela autora como: Linha Estruturalista (Ler é decodificar), Linha Sócio-política (Ler é engajar-se), Linha Cognitivo-processual (Ler é interagir com o texto) e Linha Discursiva (Ler é produzir sentidos) (ZAPPONE, 2001, p. 46).

Dissertando sobre a **Linha Estruturalista**, Zappone (2001, p. 78) afirma que essa abordagem tem como marca o estudo das funções que os elementos lingüísticos podem desempenhar. Assim, são estudadas as distinções e funções que cada aspecto da linguagem (morfológico, fonológico, semântico, grammatical, etc) pode envolver no texto. Dessa forma, a leitura é entendida como uma prática que envolve a linguagem e que implica um processo de constituição de significado. Seu estudo abarca, portanto, relações com a linguagem e, certamente, insere essa prática enquanto um fato lingüístico.

Segundo Zappone (2001), em nível de produção nacional, podem ser destacadas como obras representativas da linha estruturalista os livros *Técnicas de comunicação escrita*, de Izidoro Blikstein (1991) e *Técnica de comunicação humana*, de José Whitaker Penteado (1977), os quais aplicam as considerações obtidas através das teorias da comunicação para definir o que seria leitura.

Sob a ótica da linha estruturalista, o processo da leitura acontece pela decodificação. A decodificação é a operação por meio da qual o leitor capta o significante, que foi ativado através da escrita, e entende o significado do texto.

Essa forma de compreensão da leitura não considera outros fatores, extralingüísticos, como a historicidade e o contexto de produção no ato da leitura.

Predomina a idéia de que o texto possui uma codificação que contém as idéias do autor, como se o texto fosse capaz de transmitir os pensamentos do autor e como se linguagem e pensamento guardassem entre si uma relação estreita de correspondência. Nessa proposição, o texto é dotado de um significado fechado e historicamente inalterável; seu leitor, consequentemente, é uma instância sem história de leitura e mesmo de vida, ou seja, um elemento descontextualizado. O foco da leitura está no texto e não no leitor.

Em contrapartida, a **Linha Sócio-política** pode ser identificada como aquela que defende a idéia de que a leitura seria uma interpretação crítica e, de certa forma, personalizada do que se lê, pois é considerado todo o conhecimento prévio do leitor, suas experiências de vida e de leituras anteriores e, acima de tudo, a sua realidade.

A concepção sócio-política de leitura, portanto, supõe o leitor como sujeito no processo de atribuição de significado e não de mero receptor das idéias veiculadas pelo texto e pelo autor. Nas propostas dessa linha há claramente um descentramento

da leitura enquanto ato de mera decodificação, fato que atrelava a discussão sobre leitura, anterior a esses autores, quase exclusivamente à questão da alfabetização. Para Zappone (2001, p. 54) essa linha de abordagem caracteriza-se por discutir dois fatos importantes sobre a leitura:

- a) O fato de esta englobar habilidades e competências muito mais complexas do que aquelas envolvidas no processo de decodificação da escrita priorizado na alfabetização.
- b) O fato de a leitura constituir-se em instrumento capaz de dotar o leitor de uma determinada condição sócio-política, cognitiva e cultural.

Destacam-se como referências na produção de textos caracterizados por essa abordagem a produção de Ezequiel Theodoro da Silva e Paulo Freire. Esses autores foram pioneiros, no Brasil, na denúncia das condições de realização da leitura escolar e na proposta de uma articulação político-militante de práticas escolares que vinculam leitura e vida social.

Ezequiel Theodoro da Silva no livro *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*, publicado pela primeira vez em 1980, tem como ponto de partida de suas investigações a escola. O autor indica a grande valorização da atividade de leitura tanto no contexto escolar como fora dele, mas considera que a leitura, no sentido crítico que atribui a ela, não se faz presente na escola.

Paulo Freire em *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* (2001, 1^a. ed. 1982) provoca fortes reflexões em torno dos temas educação e ideologia e as aplica no campo da leitura. Assim, a crítica à educação bancária transforma-se, em sua abordagem de leitura, na crítica à leitura meramente

decodificadora, que não leva em consideração o universo do leitor, sua experiência de vida, seu conhecimento prévio de leitura.

Silva e Freire se inserem num contexto de produção teórica sobre a leitura que enfatiza a valorização do leitor como elemento ativo participante do ato da leitura e partem da crítica à *referencialidade* do texto enquanto estrutura fechada e dotada de significado. Por isso, enfatizam que a leitura não se limita à “decodificação” da escrita, como processo acabado no momento de alfabetização, mas se amplia na prática crítica de leitura de um leitor que, com sua experiência de mundo, constrói um sentido para o que lê, como se vê nas palavras de Freire:

[...] uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra (FREIRE, 2001, p.11).

Trata-se, portanto, de uma concepção de leitura que pressupõe a inserção de sua prática na esfera social, histórica e ideológica, pois argumenta a favor da luta pela competência do leitor enquanto leitor das relações sociais que permeiam o seu meio.

Outra linha de estudo da leitura apresentada por Zappone (2001) é a **Linha Cognitivo-processual**. De acordo com a autora, estudos nessa linha começam a ser desenvolvidos no final da década de 1970 e primeiros anos da década de 1980, quando muitos autores estrangeiros passam a preocupar-se com os processos envolvidos na aquisição da leitura e da escrita. Nesse momento, ampliam-se as pesquisas sobre leitura, que objetivam verificar como as pessoas aprendem a ler. São abundantes os modelos teóricos formulados para leitura, sobretudo em língua inglesa (GOODMAN, K. S. *Behind the eye: What happens in reading*, 1980; SINGER, H. e

RUDDELL, R. B. (orgs.). *Theoretical models and processes of reading*, 1980; LEBERGE, D. e SAMUELS, S. J. *Toward a theory of automatic information processing in reading*, 1980; RUMELHART, D. E. *Toward an interactive model of reading*, 1978 e muitos outros).

Esses estudos sobre leitura são desenvolvidos sob o ponto de vista das teorias da cognição, ou seja, de abordagens teóricas que procuram explicitar os processos de compreensão desencadeados no momento da leitura. São, portanto, abordagens que se desenvolvem a partir da psicolinguística e da sociolinguística.

Observa-se que essas abordagens têm como preocupação básica a pesquisa dos processos envolvidos no ato de compreensão do texto. O interesse básico delas está na investigação das ações ou reações psicolinguísticas vivenciadas pelo leitor no momento da leitura e nos mecanismos lingüísticos (fonológicos, sintáticos, semânticos, pragmáticos) e psicológicos intervenientes no processo. De acordo com Zappone (2001), por essa razão, essa linha de pesquisa de leitura foi denominada por alguns autores como abordagem *processual* ou mesmo *cognitivo-processual*, em virtude da ênfase que concede à interação leitor/texto/autor.

Para Kleiman (1993), no momento da leitura o leitor negocia sentido com o autor através da interpretação e atribuição de valor intencional a certas “pistas lingüísticas” que o autor providencia em seu texto. Assim, a leitura seria uma atividade de interação: “*no processo [de leitura] são cruciais a relação do locutor com o interlocutor através do texto e da determinação de ambos pelo contexto num processo que se institui na leitura*” (KLEIMAN, 1993, p.39).

Enfatizando sua concepção de leitura - uma interação à distância entre leitor e autor via texto -, Kleiman reitera a importância de ambas as instâncias que desempenham papéis no ato da leitura: o *leitor* que constrói e não apenas recebe um significado global para o texto, através da associação das marcas formais do texto, da formulação de hipóteses e outras formas de processamento; e o *autor* que, por sua vez, busca a adesão do leitor, apresentando os melhores argumentos, a evidência mais convincente, as marcas formais mais claras, etc. Uma característica negativa, porém, desse tipo de interação é a descontextualização, ou seja, não há um confronto direto entre autor/leitor, de forma que não se podem efetivar certos reajustes de comunicação como acontece na relação falante/ouvinte.

Introduzida inicialmente por Orlandi, em alguns artigos do livro *A linguagem e seu funcionamento* (1987) e, posteriormente, no texto *Discurso e leitura* (1988) e divulgada também por Coracini (1995), a abordagem trabalhada na **Linha Discursiva** tem como premissa o fato de que a leitura ou o ato de ler implica um processo discursivo, o que permite problematizá-la no domínio do discurso.

O objeto da Análise do Discurso é a linguagem, sendo esta vista sob um enfoque diferente da lingüística tradicional, pois trata dos processos de constituição do fenômeno lingüístico e não meramente de seu produto.

Para Orlandi (1996, p.101), a relação que se dá no momento da leitura é uma relação entre o leitor virtual e o leitor real, sendo, portanto, uma relação de confronto. Logo, o leitor não interage com o texto, mas com sujeitos que podem ser o autor, o leitor virtual e outros. A autora considera a linguagem como trabalho, como produção.

E o fato de ser trabalho determina a produção da linguagem enquanto parte da produção social.

Considerar a linguagem como trabalho implica dois fatos significativos para a Análise do Discurso: 1) que a linguagem não é apenas instrumento de comunicação, ela é importante não só pelo conteúdo referencial que traz, mas pelas implicações psíquicas, sociais e, principalmente, ideológicas de seu uso; 2) que tomar a palavra é um ato social com todas as suas implicações, conflitos, reconhecimento, constituição de identidade, etc.

Logo, se a linguagem é trabalho e seu uso é um ato social, com todos os desdobramentos que este ato pode gerar, torna-se de extrema importância a compreensão das *condições de produção do discurso*, ou seja, a compreensão da situação de comunicação, que envolve a *somatória* dos interlocutores envolvidos, da situação de produção e do contexto histórico-social e ideológico que vai constituir a *semântica discursiva*: “*análise dos processos característicos de uma formação discursiva que deve dar conta da articulação entre o processo de produção de um discurso e as condições em que ele é produzido.*” (ORLANDI, 1996, p.19).

Dessa forma, não é o texto (mesmo com todas as marcas que pode conter) que determina a leitura, mas o leitor. É o leitor o sujeito inserido em determinado contexto histórico-social, por sua vez gerador de uma formação discursiva que também é determinada por uma certa formação ideológica. Logo, a leitura é sempre produzida, como coloca Orlandi:

Daí nossa afirmação de que a leitura é o momento crítico da produção da unidade textual, da sua realidade significante. É nesse

momento que os interlocutores se identificam como interlocutores e, ao fazê-lo, desencadeiam o processo de significação do texto. Leitura e sentido, ou melhor, sujeitos e sentidos se constituem simultaneamente, num mesmo processo (ORLANDI, 1996, p.10) .

Portanto, segundo Orlandi (1996), toda leitura tem sua história, ou seja, o sentido de um texto é variável de acordo com as “condições” em que se lhe foi (foram) atribuído(s) sentido(s).

Ao analisar e comparar as concepções de leitura até aqui apresentadas, pode-se perceber uma grande aproximação entre as linhas Sócio-Política, Cognitivo-Processual e Discursiva. Apesar de não serem previstas as consequências ou desdobramentos da leitura na esfera do social ou mesmo sua relação com o ideológico na abordagem Cognitivo-Processual, as três abordagens centram sua preocupação no leitor enquanto elemento ativo do ato da leitura. De acordo com essas abordagens, o sujeito (leitor) não irá apenas decodificar o texto, mas irá interpretá-lo de forma crítica interagindo com o mesmo, a fim de produzir sentidos. Para tanto, deverão ser considerados aspectos como o conhecimento de mundo do leitor, sua história de leitura, o contexto em que está inserido, bem como a sua própria história de vida. Através da análise dessas abordagens, torna-se cada vez mais claro que sem o leitor, é impossível que os textos sejam constituídos em elementos de significação.

Em contrapartida, a linha Estruturalista trabalha a leitura como uma atividade invariável, tendo em vista que os leitores encontrariam no texto sempre o mesmo sentido, independentemente das circunstâncias sociais, culturais ou históricas em que a leitura possa ser realizada. Além disso, o leitor não contribui para a constituição dos

sentidos e estes se encontram atrelados exclusivamente aos elementos lingüísticos do texto, sendo o autor do texto, o “produtor dos sentidos”.

É importante ressaltar, neste momento, a contribuição da autora Magda Soares, que apresenta em sua teoria aspectos de várias abordagens de leitura até aqui trabalhadas. A autora estabelece, inclusive, a relação entre os enfoques das diferentes abordagens sobre leitura através da definição dos conceitos de “Alfabetização” e “Letramento”.

Soares (1998) define *Alfabetização* como o domínio estrito da leitura e da escrita, ou seja, o processo “decifrativo” do código na leitura e processo “composicional” do código na escrita, e *Letramento* como o uso freqüente e competente da leitura e escrita, abarcando a inserção social, cultural, política, econômica, cognitiva possibilitada ao indivíduo em função das formas como ele se apropria da leitura e da escrita.

Para a autora:

[...] ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e a escrever: aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita “própria”, ou seja, é assumi-la como sua “propriedade”.

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita (SOARES, 1998, p.39-40).

Além de atentar para o caráter social da leitura, Soares também faz uma ponderação significativa para um balanço sobre o quadro de abordagens de leitura que se tratou até aqui. Para ela, a leitura ou letramento se enquadra num espaço que envolve praticamente todas as abordagens de leitura sobre as quais se discorreu. A citação abaixo pode ser lida em suas diversas partes como pontos de ligação com as linhas teóricas abordadas:

[...] o letramento consiste de um grande número de diferentes habilidades, competências cognitivas e metacognitivas, aplicadas a um vasto conjunto de materiais de leitura e gêneros de escrita, e refere-se a uma variedade de usos da leitura e da escrita, praticadas em contextos sociais diferentes (SOARES, 1998, p.107).

Para Soares (1998, p. 18) a leitura é a interação verbal entre indivíduos, e indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros; o autor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e os outros. A mesma autora afirma que:

Em nossa cultura grafocêntrica, o acesso à leitura é considerado bom. Atribui-se à leitura um valor positivo absoluto: ela traria benefícios óbvios e indiscutíveis ao indivíduo e à sociedade – forma de lazer e de prazer, de aquisição de conhecimentos e de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação (SOARES, 1998, p. 19).

Enfatizando menos ou mais a figura do leitor e as condições de realização da leitura, apresentando vários ou poucos pontos de relação, as abordagens aqui apresentadas acabam indicando uma vasta publicação de estudos sobre leitura no Brasil.

Por serem originadas no meio acadêmico, dotado de prestígio social, pode-se presumir, num primeiro momento, que essas abordagens de leitura tenham forte influência sobre as práticas escolares de leitura. Entretanto, quando se considera que o saber de leitura do professor constrói-se de maneira complexa, esta idéia torna-se apenas uma hipótese, que pode ser ou não confirmada através do estudo das práticas e das ações de incentivo à leitura efetivadas na escola.

É importante, nesse momento, também recuperar a idéia defendida por Martins (1984, p. 31), que, ao abordar as caracterizações das diferentes concepções vigentes de leitura, afirma que cada área do conhecimento enfatiza um aspecto mas, não se propondo delimitações estanques, está aberta ao intercâmbio de informações e experiências, ou seja, existe uma interdependência entre as diferentes concepções.

Além disso, o debate “decodificação versus compreensão” parece estar se esvaziando. Ambas são necessárias à leitura. Decodificar sem compreender é inútil; compreender sem decodificar, impossível (MARTINS, 1984, p. 31).

1.2 LEITURA, ESCOLA E BIBLIOTECA ESCOLAR

Para a grande parcela da população brasileira, a iniciação à leitura ocorre nos primeiros anos da educação formal, e essa educação, para a maioria dos cidadãos, é desenvolvida em escolas públicas. E sendo o Estado o lugar da concentração e do exercício do poder simbólico de uma sociedade, espera-se que, a partir de sua

atuação, se crie uma estrutura nos campos educacional e cultural estimuladora e facilitadora da formação do leitor, por meio de políticas formuladas para esse fim.

A escola se constitui no agente responsável, sobretudo, pelo processo inicial de formação de leitores por meio da alfabetização, fazendo com que sobre ela repouse parte das representações sociais acerca da importância da leitura. É na escola que está depositada grande parte das expectativas sociais acerca da formação do leitor, esperando-se, inclusive, que ela seja capaz de romper com a estrutura de exclusão social.

O vínculo entre a escola e a leitura, de tão estreito e antigo, acabou por se tornar uma relação óbvia e até certo ponto indiscutível; suas afinidades se mostram a partir da circunstância de que é geralmente por intermédio da escola que o indivíduo se habilita à leitura, e provavelmente por isso a crise da leitura tem sido interpretada também como a crise da escola e vice-versa.

Segundo Silva, L. (1986, p. 09):

[...] a idéia de leitor remete imediatamente à condição de alfabetizado, que por sua vez recupera a situação de escolarizado. Daí a necessidade de pensarmos a escola quando queremos discutir a leitura e o leitor, vasculharmos essa relação, recuperando o que ela encerra de polêmico e contraditório”.

A escola, na maioria das vezes, é entendida como uma instituição onde se promove uma maneira particular de leitura, desenvolvida pelos alunos e mediada pelo professor. Assim, a leitura escolar é considerada como a leitura “ensinada” e “aprendida” através de atividades coletivas e individuais propostas pelo professor.

Para Perroti (1990, p. 16), sem uma infra-estrutura cultural capaz de facilitar a circulação do patrimônio literário, o país acabou polarizando a difusão do livro infanto-juvenil em torno da escola, entregando-lhe o papel de não apenas iniciar crianças nas letras, mas principalmente de mantê-las “fiéis” a elas, de transformá-las em leitores interessados e permanentes.

Como já afirmado, existem diferentes reflexões que fazem da leitura seu principal objeto de análise. Sob o ponto de vista de Zilbermann e Silva (1991, p.15), a problemática da leitura, no âmbito da escola, muitas vezes se confunde com metodologia de ensino: métodos de alfabetização (encarada, da sua parte, como efeito exclusivo da eficácia de técnicas sugeridas pela didática), ou à discussão dos modelos mais adequados a desenvolver no estudante o gosto e/ou o hábito de ler obras literárias.

Para os mesmos autores, no âmbito do Estado, as reflexões sobre a leitura determinam as medidas tomadas pela administração governamental nos níveis federal, estadual e municipal, via de regra empenhada em patrocinar a alfabetização de adultos pertencentes às camadas populares urbanas e rurais; e também em compensar as “carências” das escolas freqüentadas pelas populações de baixa renda com a distribuição de livros (sobretudo didáticos) aos alunos e às bibliotecas. Dizem os autores:

Neste caso, a leitura assume perfil político, exprimindo as possibilidades de o Estado se comprometer com as necessidades sociais, a que responde agindo na direção da transformação coletiva ou dando vazão a uma atitude paternalista e compensatória (ZILBERMANN E SILVA, 1991, p.15).

De acordo com Milanesi, (2002, p. 47), foi na década de 1970 que se firmou no Brasil a idéia da necessidade de leitura como fator decisivo no processo educacional. A implantação da pesquisa escolar levou milhões de crianças e adolescentes às bibliotecas em busca de algum texto que, reproduzido, poderia atender à expectativa de professores. Essa prática quase sempre, mera cópia de enciclopédias, tornou-se corrente nas bibliotecas públicas e não nas bibliotecas escolares. E isso, segundo o autor, pelo simples e dramático fato de existirem muitas escolas sem biblioteca.

Nesse sentido, ressalta-se a afirmação de Rösing (2002, p. 13), do livro “Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca”:

A biblioteca escolar brasileira constitui-se num espaço com prateleiras que abrigam acervos pobres, nos quais predominam manuais didáticos, espaço este onde ações(?) são desenvolvidas como um mero complemento do ensino. A biblioteca é considerada uma instância secundária no contexto da estrutura educativa. É conduzida por pessoas despreparadas, desmotivadas, desconhecedoras do papel da biblioteca para transformação de leitores em cidadão críticos.

A autora ainda faz uma comparação com a realidade francesa, afirmando que para ser um professor documentalista na França, o profissional precisa ter concluído um curso de graduação. Posteriormente, cada um dos interessados é convocado a cursar mais dois anos, com vistas a se capacitar para atuar com múltiplos acervos, diferentes suportes e variadas linguagens, orientando, a partir de temas geradores, as práticas discentes de pesquisa a partir de um planejamento realizado em conjunto com o corpo docente da escola. A autora ressalta que essa experiência tem sido muito significativa no processo de formação de leitores naquele país. No entanto, no Brasil verificamos que os nossos recursos estão muito aquém da realidade dos países desenvolvidos.

No livro “Miséria da biblioteca escolar”, Waldeck Carneiro da Silva (1999) apresenta um quadro de denúncia do silêncio em relação à biblioteca escolar, silêncio esse que se traduz em descaso, desprezo e indiferença.

Descaso, segundo o autor, quando se percebe a inexistência de bibliotecas em muitas escolas, a ausência de políticas para melhoria de escolas e implementação de bibliotecas e a falta de preocupação com os recursos humanos que deveriam atuar nas bibliotecas escolares.

Em primeiro lugar, quase não se tem notícia de medidas governamentais que visem à elevação das condições de funcionamento das bibliotecas das nossas escolas. Talvez nem devêssemos falar de ‘elevação’ para não dar a falsa impressão de que até existem certas condições de funcionamento, que apenas precisam ser aprimoradas (SILVA, W., 1999, p.14).

[...]

Vale lembrar ainda os casos de professores que por doença, velhice ou fastio pedagógico, são ‘encostados’ nas bibliotecas das escolas, visto que este é, no espaço escolar, o melhor lugar para o repouso profissional, até que chegue a aposentadoria ou outra oportunidade de trabalho (SILVA, W., 1999, p. 16).

Desprezo, quando se observa que o potencial das bibliotecas escolares não é aproveitado, e que em muitas escolas a biblioteca não é utilizada. E quando isso acontece, é usada como espaço de punição ou para realização de cópias.

Não são poucos os casos de professores que jamais entraram nas bibliotecas das escolas em que lecionam ou que já têm pronto um argumento para explicar a distância que mantém da biblioteca escolar. Os mais comuns são; “ela não tem recursos”, está “desatualizada”, “está sempre fechada” (SILVA, W, 1999, p.19).

A indiferença é evidenciada quando governantes e os próprios profissionais que atuam na área não produzem material referente à biblioteca escolar, tornando escassa a produção científica nessa área. O autor cita, como exemplo, um levantamento nos catálogos de teses da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), a partir do qual constatou que no período de 1983 a 1989, das 1.595 monografias neles divulgadas, apenas três tratam de biblioteca escolar (SILVA, W., 1999, p. 18).

Aparecem como obstáculos no uso da biblioteca escolar duas causas: os fatores extrabibliotecários e os fatores intrabibliotecários. De acordo com Silva, W. (1999, p. 05) dentre os fatores extrabibliotecários destacam-se a ausência de uma política cultural, a miséria e a pobreza, a desculpa de que a televisão estaria substituindo a leitura, a valorização dos bens materiais em detrimento dos bens culturais, a leitura ser concebida como atividade ligada ao ócio, a inabilidade para utilização dos recursos da biblioteca, a imposição de títulos para leitura por parte dos professores, o ensino expositivo, a formação do professor que não leva em consideração o debate sobre a leitura e a pesquisa, a legislação referente à biblioteca escolar no Brasil, e a popularização das fotocópias de livros que se constitui na fragmentação dos textos e na violação do direito autoral.

Dentre os fatores intrabibliotecários, surgem as deficiências em relação à estrutura física, a precariedade dos acervos, a disposição das obras dentro do ambiente, os regulamentos rígidos, os horários inflexíveis, as punições, a dificuldade de acesso ao acervo, os catálogos mal organizados, o comportamento excessivamente técnico por parte dos bibliotecários, a preocupação excessiva com o

silêncio e a passividade daqueles que atuam nas bibliotecas em relação à dinâmica da escola.

A mesma situação de descontentamento com a realidade da biblioteca escolar brasileira, onde se destaca a precariedade de infra-estrutura, a escassez de recursos humanos habilitados para trabalhar nessa área, e o desinteresse dos gestores públicos em relação a esse importante órgão escolar, pode ser observada nos textos de Silva, E. (1993; 1995; 1998), Soares (1991), Milanesi (2002) e Silva, L. (1986).

Felizmente, pode-se afirmar que não se constituem apenas de insucessos as experiências com bibliotecas escolares, e tão pouco que a mesma tem sido totalmente excluída dos debates sobre a leitura tanto na esfera acadêmica como na sociedade em geral. Prova disso, é a extensa bibliografia organizada pelo Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar da UFMG, disponível no endereço: <http://www.eci.ufmg.br/gebe/bd1.htm>, a qual apresenta textos de denúncia, mas também alternativas para a dinamização das bibliotecas escolares e relatos de experiências de sucesso, como o caso de Vianna, Campello e Moura (1999), Amaro (1998), e Rösing e Becker (2002).

Além disso, vale destacar as iniciativas de órgãos de classe na organização de eventos específicos sobre o tema, como é o caso do Fórum Estadual de Bibliotecas Escolares realizado no Rio Grande do Sul. E também iniciativas de pesquisadores, educadores e alunos de graduação e pós-graduação para a constituição de uma concepção de serviço de informação e cultura capaz de atuar na mudança das relações atuais existentes entre biblioteca e sociedade. Como é o caso

das “Bibliotecas Escolares Interativas” coordenadas pela ECA/USP, e do Centro de Referência de Literatura e Multimeios da Universidade de Passo Fundo, também chamado de “Mundo da Leitura”.

Considera-se como marco representativo a elaboração e divulgação do Manifesto da Biblioteca Escolar que foi preparado pela Federação Internacional das Associações de Bibliotecários e de Bibliotecas (IFLA) e aprovado pela UNESCO na sua Conferência Geral em novembro de 1999.

Amparado por um posicionamento sócio-político, o documento inicia afirmando que:

a biblioteca escolar proporciona informação e idéias fundamentais para sermos bem sucedidos na sociedade atual, baseada na informação e no conhecimento. A biblioteca escolar desenvolve nos alunos competências para a aprendizagem ao longo da vida e estimula a imaginação, permitindo-lhes tornarem-se cidadãos responsáveis (UNESCO, 1999, p.1).

O documento ainda afirma que a biblioteca escolar disponibiliza serviços de aprendizagem, livros e recursos que permitem a todos os membros da comunidade escolar tornarem-se pensadores críticos e utilizadores efetivos da informação em todos os suportes e meios de comunicação. As bibliotecas escolares articulam-se com as redes de informação e de bibliotecas de acordo com os princípios do Manifesto da Biblioteca Pública da UNESCO.

De acordo com o documento, a equipe da biblioteca apóia a utilização de livros e outras fontes de informação, desde obras de ficção a obras de referência,

impressas ou eletrônicas, presenciais ou remotas. Estes recursos complementam e enriquecem os manuais escolares e os materiais e metodologias de ensino.

Diz o manifesto que está comprovado que quando os bibliotecários e os professores trabalham em conjunto, os alunos atingem níveis mais elevados de leitura, de aprendizagem, de resolução de problemas e competências no domínio das tecnologias de informação e comunicação.

Para a UNESCO, as bibliotecas escolares devem disponibilizar os seus serviços de igual modo a todos os membros da comunidade escolar, independentemente da idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua e estatuto profissional ou social. Aos utilizadores que, por qualquer razão, não possam utilizar os serviços e materiais comuns da biblioteca, devem ser disponibilizados serviços e materiais específicos. Além disso, o acesso aos serviços e fundos documentais deve orientar-se pela Declaração Universal dos Direitos e Liberdades do Homem, aprovada pelas Nações Unidas, e não deverá ser sujeito a nenhuma forma de censura ideológica, política ou religiosa ou a pressões comerciais. Deve-se ressaltar que apesar de o manifesto ter sido divulgado em todos os países do mundo, ele parece ter sido baseado numa realidade mais próxima dos países desenvolvidos, onde a maior preocupação é a organização e o acesso às fontes de informação, bem como a gerência dos recursos, enquanto aqui no Brasil ainda se luta pela aquisição de recursos básicos.

1.3 INCENTIVO À LEITURA E POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE LEITORES

Caracteriza-se por **incentivo à leitura** toda a ação e/ou iniciativa que tem por objetivo promover o interesse pelo ato de ler e/ou a viabilização de tal prática, podendo ser explicitada através de atividades provocativas como a hora do conto, rodas de leitura, animações, exposições, etc; ou pelo financiamento para aquisição de livros, criação de bibliotecas e salas de leitura. Tais iniciativas podem ser provenientes do poder público, seja nacional, estadual ou municipal; de segmentos da sociedade, como representantes locais, associações, organizações não governamentais (ONGs), etc; ou de membros da comunidade como animadores, educadores, bibliotecários e outros.

Ao conceituar o termo política de leitura, optou-se por utilizar a definição de Custódio (2000) que afirma ser **política de leitura** um conjunto de estratégias, situadas nos planos dos recursos ambientais, materiais, humanos e da construção de valores, intencionalmente formuladas, tendo em vista formar leitores ou, ao contrário, não formá-los.

Segundo Custódio (2000, p.57):

Entende-se por política de leitura a forma de intervenção de um poder instituído sobre essa prática cultural específica. Tal intervenção é marcada pela intenção, ou não, de aproximar os materiais impressos do público leitor, disciplinando um ambiente composto por atores e agentes aí envolvidos, de forma a facilitar, ou não, a circulação da leitura, e fomentar ou censurar essa prática.

Em decorrência dos diversos significados que o termo leitura possa vir apresentar, é importante deixar claro que nesta investigação será considerada como atividade/ação/política de incentivo à leitura, aquela que vir a estimular a prática da leitura de variados textos, em particular os literários, englobando o comprometimento

de recursos materiais, financeiros e/ou humanos. Excluindo-se, então, do foco desta pesquisa projetos/programas de alfabetização e processos de ensino da leitura e da escrita.

Com o objetivo de informar sobre o processo de intervenção do poder público federal no campo da promoção da leitura e da formação de leitores, por meio da formulação e implementação de políticas no país, Custódio apresenta um panorama das concepções e ações do Ministério da Educação (MEC) em relação à leitura e a formação de leitores no período de 1930 a 1994. Esse trabalho se constitui na primeira, e talvez única, sistematização e análise das ações de incentivo à leitura desenvolvidas pelo MEC, desde a sua criação.

A autora afirma que ao longo de todo esse período houve a criação, redirecionamento, extinção e recriação de estruturas administrativas que vêm se ocupando basicamente de incentivo à produção e comercialização de material impresso, e da mera distribuição de livros, sobretudo do segmento dos didáticos, os quais por terem função específica apresentam limitações ao processo de formação de leitores. A autora ainda critica as ações do MEC por serem, com exceção da entrega do livro didático, desarticuladas, caracterizando-as como políticas de governo e não políticas de Estado.

De acordo com Custódio (2000, p. 64), apenas a partir de meados da década de 1980, a questão específica da formação de leitores vem se colocando na pauta das políticas públicas de forma mais clara, embora não ainda de forma prioritária. Segundo a autora, uma das razões para esse movimento foi o processo de transição democrática que fez surgir um discurso recorrente sobre a necessidade de busca pela

democratização da leitura, bem como da formação de leitores críticos, em contraposição ao modelo de controle ideológico imposto e vigente principalmente durante o regime militar.

A partir da década de 1990, tem-se maior conhecimento de diversas iniciativas isoladas de promoção da leitura, desenvolvidas tanto no campo da educação como da cultura. Trata-se de projetos e/ou programas gerenciados por comunidades, universidades, escolas, ONGs, estados e/ou municípios isolados.

Com o objetivo de verificar, em âmbito local, a abrangência dos projetos nacionais de incentivo à leitura realizados no país desde a década de 1980, foi feito um levantamento de alguns programas desenvolvidos em âmbito nacional nesse período. A seguir, serão relembrados alguns programas desenvolvidos em âmbito nacional desde a década de 1980 até o ano de 2003. Optou-se por destacar apenas programas de abrangência nacional e de iniciativa do poder público, considerados, neste momento, mais significativos devido à grande divulgação que receberam, por serem planejados para atender a demanda de todo país e por se relacionarem diretamente ao foco desta pesquisa, ou seja, políticas de incentivo à leitura realizadas pelo poder público.

1.4 PROJETOS NACIONAIS DE INCENTIVO À LEITURA PROMOVIDOS PELO PODER PÚBLICO: 1984 - 2003

Em 1984, durante o governo do presidente João Figueiredo, partindo do entendimento de que o livro didático constituía um recurso necessário ao desenvolvimento do currículo escolar, mas insuficiente para formar o leitor, e

considerando ainda que escolas e alunos estavam desprovidos de recursos diversificados de leitura, essenciais ao enriquecimento do currículo, ao desenvolvimento intelectual, afetivo, emocional e cultural do aluno, a Fundação de Apoio ao Estudante (FAE) cria o **Programa Nacional Salas de Leitura – PNSL** (MEC/FNDE, 1997).

O programa tinha como objetivos oferecer uma alternativa de leitura, modificar os suportes de aprendizagem multiplicando os tipos de textos, favorecer a circulação de livros no universo escolar, abrir novos horizontes de desenvolvimento cultural e intelectual, e favorecer o conhecimento da literatura infanto-juvenil.

O propósito inicial do programa Salas de Leitura não era o de estruturar uma política para o setor de bibliotecas escolares, mas o de dotar a escola de condições de criar ambientes propícios à leitura, independente de haver aí espaços especialmente destinados a esse fim. No entanto, já no início do governo do presidente José Sarney, pela Portaria nº 490, em 19 de março de 1988, o programa foi redimensionado com a criação do **Programa Nacional Salas de Leitura/Bibliotecas Escolares**. Por meio de um protocolo de intenções celebrado entre a FAE e o INL, esses órgãos passaram a promover a criação de bibliotecas escolares, bem como o atendimento a escolares nas bibliotecas públicas, através de sessões pedagógicas. Essa parceria se desenvolveu até março de 1990, quando o INL foi extinto e se deu início ao governo do presidente Fernando Collor de Mello. O PNSL se desenvolveu entre os anos de 1984 a 1997 (governo do presidente Fernando Henrique Cardoso) e caracterizou-se predominantemente pela seleção, composição, aquisição e distribuição de acervos, condicionado pela disponibilidade de recursos que sempre se apresentam parcos e ocasionais.

Apesar de não se tratar especificamente de um programa de incentivo à leitura, optou-se por registrar nesse contexto histórico uma ação relacionada à distribuição do livro didático pelo MEC, tendo em vista que a mudança realizada apresenta a ruptura de um sistema que era exercido sem alterações há mais de vinte anos. Esse programa também é destacado por representar um exemplo da maioria das ações relacionadas ao livro e à leitura desenvolvidas pelo Ministério, conforme se observa adiante.

Em 1985 (Governo de José Sarney) houve uma mudança no programa do livro didático, foi criado por decreto presidencial nº 91.542 de 19 de agosto o **Programa Nacional do Livro Didático** – PNLD, desenvolvido no âmbito das competências da FAE. As principais mudanças dizem respeito à escolha do livro que passa a ser feita pelos professores; à universalização do atendimento a todos os alunos de 1^a a 8^a série das escolas públicas; à adoção de livros reutilizáveis; e à permanente avaliação dos livros adotados de modo a aprimorar o processo de seleção (Brasil-MEC-FAE, 1986). Muitos problemas relacionados à operacionalização desse programa tornaram o PNLD alvo de muitas críticas, relacionadas principalmente à distribuição dos livros às escolas.

Retornando aos programas mais especificamente voltados ao incentivo à leitura, em 1992 (governo de Fernando Collor de Mello), é iniciado, em parceria entre o MEC e o governo francês, o projeto **Pró-Leitura na Formação do Professor**, cujo objetivo era também o de estruturar uma política de incentivo à leitura, tendo por alvo o sistema educacional. Ligado à Secretaria de Educação Fundamental (SEF), o projeto se desenvolvia como experiência piloto nos estados, em parceria entre esses sistemas e as universidades locais. O projeto pretendia atuar na formação de

professores leitores para que, com conhecimento e habilidades suficientes requeridas pela área, pudessem facilitar a entrada dos alunos no mundo da leitura e da escrita. Inserido no sistema educacional, o Pró-Leitura se propunha a articular os três níveis de ensino, o que envolvia, num mesmo programa, alunos e professores do ensino fundamental, professores em formação, e os pesquisadores, articulando prática pedagógica, formação docente e pesquisa. O projeto ainda pretendia estimular a prática leitora na escola pela criação, organização e movimentação das salas de leitura, cantinhos da leitura e bibliotecas escolares.

Também no ano de 1992, através do Decreto Presidencial nº 519, foi instituído o **Programa Nacional de Incentivo à Leitura - PROLER**, vinculado à Fundação Biblioteca Nacional, órgão do Ministério da Cultura. O programa que existe até hoje, tem por objetivos: promover o interesse nacional pelo hábito da leitura; estruturar uma rede de programas capaz de consolidar, em caráter permanente, práticas leitoras e criar condições de acesso ao livro. As ações em parceria com o PROLER incluem instituições como escolas, bibliotecas, centros culturais, faculdades, universidades, secretarias de cultura e de educação de municípios e de estados, fundações, ONGs, entidades comunitárias e de serviços, associações, livrarias, empresas. Os comitês regionais do PROLER são constituídos por municípios e estados. Cada comitê agrupa diversas cidades. (FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, 2004)

Em 1994 (Governo de Itamar Franco), por meio da Portaria nº 956, de 21 de junho, foi instituído o **Programa Nacional Biblioteca do Professor**. O programa pretendia desenvolver duas linhas de ação básicas: a aquisição e distribuição de acervos bibliográficos; e a produção e difusão de materiais destinados à capacitação dos docentes. “Foram selecionados por esse programa cerca de 100 títulos para

constituição do acervo inicial de 1.534.000 livros e 242.500 periódicos para as bibliotecas do professor, distribuídos inicialmente a 6.250 instituições entre as quais órgãos estaduais e municipais de educação e escolas de 2º grau com habilitação ao magistério.” (CUSTÓDIO, 2000, p. 140)

Em 1996, durante o Governo de Fernando Henrique Cardoso, por iniciativa da Secretaria Nacional do Livro e da Leitura, órgão do Ministério da Cultura, foi criado o programa **Uma Biblioteca em cada Município**, com o objetivo de implantar bibliotecas públicas em municípios que não as possuíssem, e em casos especiais, revitalizar bibliotecas públicas já existentes.

O município que firmasse compromisso com a Secretaria Nacional do Livro e da Leitura receberia um acervo de até 2.600 livros, selecionados para o programa por uma equipe de bibliotecários, escritores e educadores. De acordo com as instruções do programa, nesse acervo estariam contidos: uma enciclopédia Balsa; dicionários e obras de referência para estudantes e professores; literatura infanto-juvenil; paradidáticos de vários tipos; literatura adulta nacional e internacional, “tanto clássica como recreativa”; e, obras úteis para a saúde, a família, a mulher, a comunidade, a terceira idade e a cultura geral. Também eram distribuídas estantes de metal, e fornecido um curso de treinamento para implantação da nova biblioteca e sua gestão. Segundo documento de divulgação do próprio programa, entre 1996 e final de 2001, a expectativa era de criar mais de 1.300 novas bibliotecas em todo o território nacional. (BRASIL – Ministério da Cultura, 2001, p.03)

Em 1997 (Governo de Fernando Henrique Cardoso), foi criado o **Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE)**, com o objetivo de promover a leitura e o conhecimento de obras literárias entre professores e alunos, e dotar as escolas

públicas do Ensino Fundamental de um acervo básico formado por obras, principalmente em relação à literatura brasileira, de referência e de outros materiais de apoio. Em 1998, o PNBE distribuiu 4,2 milhões de livros. Esse primeiro acervo chegou a 20 mil escolas públicas que registraram matrícula igual ou superior a 500 alunos, com base no Censo Escolar de 1996. Nos municípios onde não existia escola que atendesse ao critério estabelecido, foi contemplada aquela com maior número de estudantes. No total foram beneficiados 16,6 milhões de alunos.

Em 1999, o acervo contou com 109 obras de literatura infanto-juvenil, sendo quatro livros em Braille, voltadas às crianças portadoras de necessidades especiais visuais. Os títulos foram indicados pela Secretaria de Educação Especial do MEC. Os demais títulos foram selecionados pela Fundação Nacional do Livro Infanto-Juvenil – FNLIJ.

No ano 2000, o PNBE atendeu a uma reivindicação pedagógica dos professores e, no lugar de obras de literatura direcionadas aos alunos, distribuiu títulos voltados para os docentes. No total, foram distribuídas 577,4 mil obras entre as escolas do Ensino Fundamental das redes públicas Federal, Estadual, Municipal e do DF, participantes do Programa Parâmetros em Ação do MEC. Junto com este material, os docentes receberam, também, manual referente ao uso do acervo do PNBE/1999 – Histórias e Histórias.

Paralelamente à distribuição de livros de literatura nas escolas, em 2002, o Ministério da Educação lançou a campanha “**Tempo de Leitura**”, com o objetivo de incentivar e popularizar o hábito da leitura no Brasil, cujo tema era “Ler um livro para os alunos. Ler um livro com os alunos. E fazer do Brasil um país de leitores”. O material de divulgação foi encaminhado às Secretarias Estaduais de Educação e às escolas.

Como reforço, o MEC veiculou um filme na televisão e um *jingle* no rádio, contemplando o tema **Vamos Fazer do Brasil um País de Leitores**". (BRASIL-Ministério da Educação-FNDE, 2003)

Também em 2002, foi criado pelo MEC o programa **Literatura em Minha Casa**, este programa apresentou um diferencial em relação aos outros programas, tendo em vista que os livros de literatura seriam entregues aos alunos que ficariam com eles permanentemente. Em 2002 foram distribuídos 21 milhões de exemplares para 126.692 escolas públicas. Cada aluno de 4^a e 5^a série teria o direito de receber uma coleção com cinco obras representando diferentes gêneros literários, como a poesia, o conto, o romance, a peça teatral e um clássico universal. A distribuição do primeiro lote foi problemática, tendo em vista que a quantidade de livros não foi suficiente e também porque nem todos os diretores das escolas entregaram as coleções aos alunos. (GUIMARÃES, 2002).

Em novembro de 2003, o ministro Cristóvão Buarque, do Governo do presidente Luis Inácio Lula da Silva anunciou dois "novos" programas de incentivo à leitura, a **Biblioteca do Professor** e a **Biblioteca Escolar**, programas de iniciativa da Secretaria de Educação Infantil e Fundamental (SEIF) e do FNDE, que deveriam estar em funcionamento no início de 2004.

Segundo notícia veiculada pelo próprio MEC (QUEIROZ, 2003), a previsão seria de a Biblioteca do Professor atender inicialmente, aos 716 mil docentes do ensino público das escolas das classes de alfabetização e de 1^a a 4^a séries do ensino fundamental. Cada professor deveria receber, anualmente, dois livros que ele mesmo escolheria dentre uma lista de 145 obras do acervo de 1998 do PNBE. A "novidade" do programa seria a possibilidade de levar os livros para casa, formando ao longo dos

anos uma biblioteca particular. Inclui-se na lista 101 títulos de ficção, sendo 77 de prosa e 24 de poesia; e 44 títulos de não-ficção, com ênfase na formação histórica, econômica e política do País. Destaca-se no acervo autores como Sérgio Buarque de Hollanda, Caio Prado Júnior, Gilberto Freyre, Darcy Ribeiro, Jorge Amado, Graciliano Ramos, Guimarães Rosa, Raquel de Queiroz, Érico Veríssimo, Monteiro Lobato, Carlos Drummond de Andrade, Mário Quintana, Cecília Meireles e Ferreira Gullar. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, autarquia responsável pela aquisição e distribuição dos livros aplicará R\$ 22,5 milhões no custeio da primeira reimpressão e remessa dos 1,5 milhões de exemplares da Biblioteca do Professor.

O outro programa anunciado como “novo” foi o **Biblioteca Escolar**, que distribuiria o acervo completo da Biblioteca do Professor a 20 mil escolas públicas, beneficiando 20 milhões de alunos. Segundo a notícia do MEC, com o Programa Biblioteca Escolar, o Ministério da Educação pretenderia começar a reverter um quadro de grande precariedade constatado em recente pesquisa, segundo a qual mais de 120 mil escolas públicas não dispõiam de biblioteca escolar ou sequer de uma sala de aula. A previsão de custo do projeto era de R\$ 43,5 milhões.

Ao analisar o conjunto desses projetos se percebe que alguns se repetiam ao longo dos anos, no entanto, tinham seus nomes trocados e eram apresentados como novos projetos. Outro fato que chama a atenção é a existência de projetos que apresentam objetivos parecidos sendo desenvolvidos por Ministérios diferentes na mesma época, como é o caso do PROLER (Ministério da Cultura, 1992 -2003) e o PNSL (Ministério da Educação, 1984-1997).

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA E DA ESCRITA DA DISSERTAÇÃO

De acordo com Le Goff (1996, p.15), a História é a ciência da mutação e da explicação da mudança. Ela é constituída pela experiência humana vivida social e integralmente, numa constante contradição de idéias, aspirações e necessidades que se manifestam num movimento de “*fazer, desfazer e refazer*”.

Segundo Amaral (2001, p.31), a realização de uma pesquisa histórica faz com que o historiador coloque-se diante de idéias e realidades pré-concebidas, interrogando-as e problematizando-as. A alteração de noções dominantes através de uma postura profundamente indagadora e a transformação em problemas do que era tido como fato estabelecido é, talvez, o maior desafio aos que se dedicam a este tipo de pesquisa, que une teoria, metodologia e empiria.

Para a autora, esse processo em que o historiador pensa a teoria e utiliza-se das evidências para fundamentar a explicação histórica, incompatibiliza-se com esquemas prévios, no qual são priorizadas categorias analíticas fixas, abstratas. Portanto, mais importante que acessar as fontes é saber que perguntas fazer a elas.

Essas perguntas definem as categorias que orientam o caminho da investigação. Conforme Vieira e Lopes (1999 apud AMARAL, 2001, p. 32), as

categorias surgem a partir da problematização do objeto escolhido, das fontes a serem utilizadas e da clareza da inserção social e cultural do pesquisador. Segundo Lopes (1994, p. 20), categorizar é a tarefa de organizar o material coletado, a partir de perguntas, que dêem inteligibilidade ao problema proposto, tendo a especificidade de servir a problemas e pesquisas específicos, em realidades e tempos sociais determinados.

Segundo Amaral (2001, p. 35), a articulação entre metodologia, teoria e empiria é um processo instigante aos que se dedicam à pesquisa histórica, principalmente no campo da educação, onde o objeto de pesquisa obriga que se faça a inter-relação de suas diversas dimensões (ideológicas, institucionais, políticas, econômicas, culturais, etc). Segundo a autora, a teoria deve servir para orientar a perspectiva de análise escolhida pelo pesquisador, auxiliando-o na apreensão do que realmente interessa em sua investigação. Assim, a teoria deve, sobretudo, embasar e orientar o trabalho do historiador, oferecendo meios para que ele possa refletir sobre os dados que resultam no conhecimento histórico.

Ainda para Amaral, o conhecimento histórico é fruto da elaboração epistemológica do pesquisador, como segue:

Esse conhecimento não pode ser encarado como verdade única e absoluta, pois ele é fruto da interpretação/explicação de um pesquisador que possui uma determinada visão histórica, resultante de suas experiências, da perspectiva de análise na qual se coloca e da ideologia que a sustenta. O conhecimento histórico deve ser, portanto, o produto da cautelosa elaboração epistemológica do historiador (AMARAL, 2001, p. 35).

Assim, a pesquisa aqui apresentada caracteriza-se como uma pesquisa documental, tendo uma abordagem sócio-histórica cujas principais fontes consultadas foram registros pertencentes à Secretaria Municipal da Educação (SME).

Utiliza-se, nesta investigação, o conceito de documento defendido por Le Goff (1995), que afirma que *documento* é *monumento*, ou seja, tudo aquilo que pode evocar o passado, perpetuar a recordação. Nessa perspectiva, vale lembrar que assim como o fato histórico, que não é um objeto dado e acabado, já que resulta da elaboração do historiador, o documento não pode ser considerado um material “objetivo e inocente”.

Dessa forma, o documento exprime o poder da sociedade do passado sobre a memória e o futuro. Como afirma o autor:

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de força que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa (LE GOFF, 1995, p. 545).

Segundo Lopes e Galvão (2001, p. 81), no campo da História da Educação:

Em vez de fetichizarem os documentos, acreditando que eles possam falar toda a verdade, os historiadores têm se esforçado para problematizar essas fontes. [...] As pessoas que produzem esses documentos sabem, de uma ou de outra maneira, que serão lidos, quer para serem obedecidos, quer para serem divulgados, discutidos, aprovados ou contestados. O trabalho a ser realizado, a partir da escolha feita, exige que se persigam o sujeito da produção, as injunções na produção, as intervenções, isto é, as modificações sofridas e o destino e destinatários desse material.

O recorte temporal estabelecido para a pesquisa compreende o período entre os anos de 1987 a 2003, datas correspondentes ao documento mais antigo e ao documento mais atual analisados. Essa determinação também foi estabelecida levando em consideração mais dois fatores:

- o primeiro é o resultado de um levantamento dos documentos pertencentes à SME, no qual se verificou a inexistência de informações, na área de educação, anteriores a década de 1980, excetuando-se livros pontos e avaliações de estágios probatórios;

- o segundo, é o fato de que, a partir da década de 1980, aparecerem de forma mais sistemática políticas públicas de incentivo à leitura em nível nacional, possibilitando então, a verificação da abrangência da aplicação dessas políticas num contexto regional, nos anos posteriores.

A pesquisa iniciou com um levantamento bibliográfico que teve por objetivo identificar as diferentes definições para o termo “leitura”, bem como a definição de “incentivo à leitura” e “política de incentivo à leitura”. Posteriormente, fez-se um levantamento das políticas públicas nacionais de incentivo, como já falado na revisão bibliográfica, a fim de identificar alguma relação dessas políticas nacionais com a realidade local.

Paralelamente ao início da revisão bibliográfica, principiou-se a “garimpagem” nos dois arquivos inativos da Prefeitura Municipal de Pelotas que poderiam conter documentos referentes a políticas de incentivo à leitura.

O primeiro arquivo visitado foi o arquivo inativo da SME, localizado junto ao Setor de Material da mesma Secretaria, sito a rua Santos Dumont, 654. Por telefone, foi solicitada a permissão para realizar a pesquisa e marcada a primeira visita que foi realizada no dia 30 outubro de 2003. Foram examinadas dezenas de caixas de arquivo que continham documentos como cadernos ponto, listas de recebimento de vale transporte, relação de material entregue para as escolas, *folders*, atas de reuniões, projetos de escolas, relatórios de atividades realizadas nas escolas e relatórios de atividades realizadas pela SME, avaliações de estágios probatórios, além de várias correspondências emitidas e recebidas que tratavam de variados assuntos, desde convites até reclamações de escolas e professores. Acreditava-se que não haveria dificuldades/restricções para acessar as fontes em virtude desta pesquisadora fazer parte da equipe de trabalho da SME. Entretanto, foi solicitada uma autorização por escrito do então Secretário Municipal de Educação Mauro Augusto Del Pino, a qual nunca foi requisitada.

Deste arquivo foram retiradas e utilizadas como fontes para essa pesquisa principalmente as atas de reuniões, os projetos e relatórios das escolas e os relatórios anuais da SME, porque se julgou que esses documentos tinham alguma relação com a leitura ou deveriam ter, como é o caso dos relatórios anuais.

Constavam nas atas de reuniões do Setor Pedagógico da SME discussões sobre diversos projetos desenvolvidos pela Secretaria, registro de atos administrativos e informes gerais. Os relatórios anuais emitidos pela SME continham informações sobre as atividades realizadas pelos departamentos da Secretaria. Selecionaram-se esses documentos porque alguns apresentavam alguma referência ao ato de ler, ou

porque se considerou gritante a ausência de documentos relacionados à área da leitura.

Os projetos emitidos pelas escolas e arquivados na SME que foram selecionados para esta pesquisa se caracterizam por projetos de leitura promovidos por professores da área de Língua Portuguesa ou pelas bibliotecas das escolas. Os relatórios emitidos pelas escolas, quase em sua totalidade, são referentes às atividades realizadas pelas bibliotecas escolares de escolas da rede pública municipal de educação de Pelotas.

Foram realizadas várias visitas ao arquivo do Setor de Material da SME durante dois meses. Vale salientar que, apesar da dificuldade em realizar as buscas em uma sala pequena e apertada com pouca circulação de ar e extremo calor, as idas ao setor foram sempre prazerosas, pois além de em todas as ocasiões a equipe se mostrar atenciosa e prestativa, era muito satisfatório encontrar fontes/pistas que ajudariam a elucidar o problema estabelecido na pesquisa, incentivando a continuação das buscas.

Ao examinar cada caixa, era realizada uma marcação exterior naquelas que possuíam documentos de interesse para a pesquisa e anotava-se em um caderno a localização da caixa, atribuindo um número para a estante, um número para a prateleira e um número para a caixa, inexistentes e “criados” durante a pesquisa. Posteriormente, os documentos foram retirados e embalados em sacos plásticos que possuíam a sua localização, ou seja, a mesma identificação das estantes, prateleiras e caixas, para depois poderem ser devolvidos ao local de origem.

Na segunda visita ao arquivo do setor, recebeu-se a autorização para deixar os documentos fora das caixas para que depois pudessem ser examinados com mais calma. Ao terminar a verificação de todas as caixas, iniciou-se o processo de listagem dos documentos e anotação de algumas informações sobre os mesmos, foi então que se percebeu a infinidade de informações contidas, muitas vezes em parcas linhas e decidiu-se que seria melhor fotocopiá-los, já que alguns deles precisariam ser examinados constantemente.

Com alguma insistência, foi possível convencer a supervisora do setor a permitir a retirada dos documentos do prédio para que fossem fotocopiados. Foi entregue uma cópia da relação de todos documentos para que fossem conferidos na retirada e na devolução.

As cópias dos documentos foram separadas em dois grandes grupos: os documentos emitidos pela Secretaria de Educação e os documentos emitidos pelas escolas da rede pública municipal de ensino. Dentre os documentos derivados da SME destacam-se relatórios, metas e ações previstas e atas; dentre os documentos emitidos pelas escolas, destacam-se projetos pedagógicos, projetos interdisciplinares e projetos e relatórios de bibliotecas. Em virtude dessa divisão, foram elaboradas duas listagens de referências bibliográficas dos documentos, as quais apresentam as referências dos documentos em uma ordenação seqüencial atribuída aleatoriamente, ou seja, de acordo com a data de localização do documento. (ANEXO A e ANEXO B)

O segundo arquivo visitado foi o Arquivo Geral da Prefeitura Municipal de Pelotas, localizado à rua Benjamin Constant, nº 1537. Neste arquivo está armazenada a documentação inativa de todas as secretarias do município. No entanto, no dia 13 de

janeiro de 2004 foi verificado, com o auxílio de um funcionário do arquivo, que na seção destinada à documentação pertencente à SME, estavam armazenados apenas documentos dos setores de recursos humanos e financeiro.

Antes do exame de qualificação do projeto de pesquisa, pretendia-se pesquisar também as ações realizadas pela 5^a Coordenadoria Regional de Educação. Para tanto, foram feitas algumas tentativas de solicitação de informações, as quais foram mais árduas do que as tentativas na SME. A primeira visita realizada aconteceu no dia 15 de janeiro de 2004. Nesse dia, obteve-se a informação de que a pessoa indicada para falar sobre o assunto seria a professora Sônia, responsável pelas bibliotecas, e que naquele momento estava em férias.

No mês de março, telefonou-se quatro vezes para marcar uma “conversa” com a professora, porém a mesma não se encontrava na sede. Finalmente, no dia 06 de abril de 2004, em contato por telefone, foi marcada uma reunião para o dia 12 de abril às 10h. A professora Sônia solicitou que ligasse naquele dia, às 8h30min, para confirmar. Às 8h30min foi feita a confirmação de que haveria a reunião às 10h. No entanto, às 10h, na 5^a CRE, a professora Sônia informou que a professora Siara Nietiedt, chefe do Setor Pedagógico, teve um imprevisto e que deveria ser marcada a reunião para outro dia, pois somente as duas pessoas em conjunto, poderiam fornecer alguma informação.

Em tentativa de marcar um encontro com a professora Siara e com a professora Sônia, foi realizada mais uma visita à 5^a CRE no dia 26 de abril. Por coincidência e sorte, foi possível entrar em contato diretamente com a professora Siara

que, demonstrando muita atenção e interesse, relatou sobre algumas atividades relacionadas à leitura que foram desenvolvidas pela 5^a CRE nos últimos 20 anos.

Segundo a professora Siara, que trabalhou no Setor Pedagógico da 5^a CRE no período de 1983 a 1989 e depois retornou em 2003, a inicialmente denominada 5^a Delegacia de Ensino (DE) e, a partir de 1999, denominada 5^a Coordenadoria Regional de Educação, realizou várias atividades relacionadas à leitura no período de 1984 a 2003.

Conforme informou a professora, no período de 1984 a 1988, a 5^a DE, em parceria com o Instituto de Letras e Artes (ILA) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), a 5^a DE organizou e ofereceu o curso de formação de professores intitulado “Leitura, Gramática e Produção Textual”, o qual foi ministrado pelas professoras Vânia Braunner (ILA), Ligia Blank (ILA) e a própria professora Siara Nietiedt (5^a DE), e teve como produto o livro “O ensino da leitura, da gramática e da redação do 1º grau”.

Como contou a professora, no decorrer do ano de 1991 foi realizado um projeto em parceria com a Comissão Permanente do Vestibular (COPERVE) da UFPel. O projeto, que totalizou 84 horas, compreendia a realização de seminários semanais para os professores da rede estadual e buscava trabalhar aspectos referentes ao preparo para a correção de provas do vestibular e também à correção de trabalhos em sala de aula.

A professora ainda informou que a partir de 1992 até a presente data são realizadas jornadas pedagógicas apenas com professores que atuam nas bibliotecas escolares, reconhecendo que se deixou de trabalhar com professores em sala de aula.

Neste momento da conversa, foi chamada a professora Dora Mara de Almeida Domingues Marques, que trabalha junto às bibliotecas escolares e que coordena as atividades relacionadas às bibliotecas. A professora Dora informou que desde 1992 até a presente data têm sido realizadas muitas atividades nesta área, como seminários e jornadas. Destacam-se cursos de atendente de biblioteca (em parceria com a Escola Técnica Federal de Pelotas), oficinas de música e teatro (em parceria com a INTEGRASUL), o Seminário anual “Encontro Internacional do Mercosul (em parceria com Lions Clube Zona Norte e Clube Pan Americano Henrique Salazar Cavero), Oficinas Literárias e de Língua Portuguesa, a Mostra Cultural Literária e um Seminário juntamente com a Academia Pelotense de Letras envolvendo alunos da Escola Assis Brasil.

A professora Siara ainda informou que em 1996 foi realizado o Ciclo de Estudos “Perspectivas atuais do Ensino de Língua materna na Escola de 1º e 2º Graus” o qual foi ministrado por professores da Universidade Federal de Pelotas e da Universidade Católica de Pelotas e totalizou 40h/a. Também foi divulgado que a partir de 2004 a 5ª CRE está resgatando a realização das jornadas pedagógicas com professores de Língua Portuguesa em parceria com a COPERV/UFPel, através do contato com a professora Vânia Braunner. Além disso, também serão realizadas jornadas pedagógicas com professores das séries iniciais.

Em relação à 5ª CRE, através da conversa informal, observou-se uma evidente preocupação com a formação de professores de Língua Portuguesa e Literatura, excluindo-se os professores que atuam em séries iniciais. De acordo com o depoimento das professoras da 5ª CRE, aparentemente parece que existiu a

realização ininterrupta de um trabalho de acompanhamento e formação pedagógica realizado junto às bibliotecas das escolas, fato que merece destaque, tendo em vista a sua continuidade apesar das mudanças de governo e das interrupções dos projetos desenvolvidos em outras áreas.

Como desdobramento dessa conversa com as professoras Siara e Dora, foi oferecido o acesso a documentos para pesquisa posterior. Segundo as professoras, tais documentos constituem-se principalmente de atas de reuniões da coordenação de bibliotecas escolares e projetos das atividades relatadas.

Ao realizar esse levantamento preliminar percebeu-se que haveria de se fazer uma escolha entre analisar as ações da SME e 5^a CRE; analisar as ações/projetos das escolas; analisar a situação das bibliotecas escolares; analisar a repercussão de um ou mais projetos nacionais em Pelotas, pois realizar um estudo que abarcasse todas as possibilidades não seria possível no tempo estabelecido para a realização da pesquisa.

Até o momento do Exame de Qualificação do projeto de pesquisa, que ocorreu no dia sete de junho de 2004, haviam sido recuperados 11 documentos emitidos pela Secretaria Municipal de Educação, e 24 documentos emitidos pelas escolas da rede municipal, fato que sugeriria a análise das ações da SME e da 5^a CRE.

Contudo, um mês após o Exame de Qualificação foram encontrados mais 56 projetos/relatórios das escolas da rede pública municipal e quatro documentos emitidos pela SME que não estavam no arquivo inativo da mesma, e sim num terceiro arquivo ainda não explorado, ou seja, o arquivo corrente do Setor de Bibliotecas da

SME. Assim, o universo de documentos pertencentes a SME totalizou 98 fontes (80 emitidas pelas escolas municipais e 18 pela SME).

O aumento da quantidade de fontes localizadas, bem como, a riqueza de tópicos a serem analisados nas mesmas, fizeram com que a pesquisa se restringisse à Rede Pública Municipal de Educação de Pelotas, excluindo-se do foco da pesquisa as atividades realizadas pela 5^a Coordenadoria Regional de Educação. No entanto, considerou-se importante registrar nessa dissertação os contatos realizados nesta Coordenadoria, assim como as informações prestadas, de forma que possam auxiliar pesquisas que venham a ser realizadas nesta área futuramente.

É importante deixar claro que apesar de considerar significativo o número de documentos para realização desta investigação, acredita-se que o arquivo onde estavam armazenadas as fontes apresenta, obviamente, muitas lacunas. Dentro de um amplo universo de documentos que deveriam compor os acervos, é alarmante a ausência de informações relativa a vários anos de governo, de documentos que expressam a história da educação do município. Essa lacuna é muito intrigante: o que teria acontecido com esse material? Onde ele estaria armazenado? Por que ele foi retirado da SME? E por quem?

Percebe-se, nesse momento, que não estava sendo cumprida a Lei n. 8.159, de janeiro de 1991 que dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados. Diz a lei em seu primeiro artigo que “é dever do poder público a gestão documental e a proteção especial a documentos de arquivos, como instrumento de apoio à administração, à cultura, ao desenvolvimento científico e como elemento de prova e informação”. Ao visitarmos o arquivo constatamos a falta de interesse em

manter organizado e identificado o material que ali está armazenado. Material este que se constitui em fontes que podem desvelar uma parte importante da história da educação do município.

Cada projeto encontrado foi lido várias vezes, a fim de que se esgotassem as questões feitas a cada fonte, e também para que se retirassem tópicos principais que mereceriam maior destaque na análise dos resultados. Ou seja, que a partir das fontes fossem estabelecidas categorias iniciais para análise.

Pode-se dizer que o processo de análise dos dados foi a parte mais difícil do trabalho, foi uma experiência dolorosa, solitária, realmente sofrível. Pois os 98 documentos analisados transformaram-se, no mínimo, em 980, pois a cada vez que se fazia uma leitura de um documento, além de surgirem novas perguntas, ocorria uma intertextualização entre aquele documento analisado, os demais documentos e o referencial teórico.

Além disso, justamente por trabalhar com um referencial teórico que versava sobre leitura, tinha-se consciência de alguns dos processos mentais realizados durante a análise das fontes, ou seja, eu pensava em meu próprio processo de leitura. Ter consciência de que se tinha uma hipótese e um objetivo para a leitura daqueles textos, ao mesmo tempo em que ajudava na realização das análises, assolava-me com idéia de que a leitura estava sendo produzida por mim, naquele momento, e que em ocasião posterior poderia ser realizada de forma diferente. Com certeza, esse foi o momento de maior conflito, pois para aquela situação eram muitas fontes a serem analisadas, e não se conseguia sistematizar todas as questões que estavam sendo instigadas pelas fontes.

Com o intuito de melhor analisar as fontes recuperadas, foi criado um banco de dados em MS Acces para organização das mesmas. Neste arquivo foram cadastrados todos os projetos e definidos campos iniciais, como número do documento, ano, escola, tipo, setor de origem, título, resumo do conteúdo e pré-análise do documento. Em um período de dois meses, todas essas informações foram digitadas em uma tabela, como pode ser observado, como exemplo, na figura que segue:

doc	Ano	Escola	Tipo	Setor	Título	Resumo do conteúdo	Análise do conteúdo
proj 01	1997	Bibiano de Almeida/Areal	projeto	biblioteca	Projeto para a biblioteca 01/97	justificativa do projeto: introdução da literatura infantil, oportunizando uma vivência lúdica, onde a criança desenvolva suas potencialidades"	
proj 02	1997	CMP/Centro	projeto	laboratório de português	Projeto banco do livro	objetivo geral: proporcionar ao aluno do noturno, condições de realizar a leitura de livros literários, de forma orientada, conforme suas necessidades,	pq não fazer isso na biblioteca? O que acontecia na bibliotecas
proj 03	1997	Raphael Brusque/Z3	projeto	biblioteca?	Eu gosto de ler	objetivo Geral: desenvolver o gosto pela leitura em alunos desde as séries iniciais"	
proj 04	1999	Daura Ferreira Pinto/ vila princesa	projeto	coordenação pedagógica	Projeto pedagógico	necessidade de espaço físico para biblioteca	
proj 05	2000	CMP/centro	projeto	ciências	Movimento por uma escola cidadã	projeto para educação ambiental, criação de uma biblioteca específica,	biblioteca escolar insuficiente, mais uma vez a necessidade
proj 06	2000	Joaquim Assumpção/centro	projeto	biblioteca	O coletivo na busca do conhecimento	objetivos: contribuir para o aperfeiçoamento do processo curricular, integrar diversas áreas do conhecimento; incentivar o	

Figura 1: Imagem do banco de dados utilizado para organização das fontes

A experiência de utilização de um banco de dados para organização das fontes foi muito importante para que se pudesse fazer cruzamentos entre as informações obtidas através do questionamento às fontes e estabelecer relações e

contrastos, tendo em vista o grande número de documentos a serem analisados, ou seja, o total de 95.

Outro fator que muito contribuiu para a organização e realização dessa pesquisa foi a apresentação dos resultados preliminares da investigação em diversos eventos como o X ENCONTRO SUL-RIO-GRANDENSE DE PESQUISADORES EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, realizado em junho de 2004, na cidade de Gramado; o I SEMINÁRIO A PESQUISA EM EDUCAÇÃO, realizado em maio de 2004, na cidade de Pelotas; o VI ENCONTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO, realizado em outubro de 2004, na cidade de Pelotas; o IV SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA REGIÃO SUL – DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PARA AMÉRICA LATINA, realizado em novembro de 2004, em Pelotas; o II ENCONTRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, realizado em dezembro de 2004, na cidade de Pelotas; e XXI CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, realizado em julho de 2005. Os debates realizados após a apresentação dos trabalhos proporcionaram a exposição de diferentes opiniões/visões sobre a temática trabalhada nessa pesquisa, bem como foram apresentadas sugestões de bibliografias e indicações de possíveis fontes de pesquisa. Além disso, foram explicitadas dúvidas e sugestões quanto ao acesso às fontes e o manuseio das mesmas que muito contribuíram para a realização desta investigação.

Os resultados obtidos através da análise dos dados fornecidos pelas fontes consultadas podem ser visualizados no próximo capítulo.

3. AÇÕES DE INCENTIVO À LEITURA NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE PELOTAS: RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 AÇÕES REALIZADAS PELA SME

Os 18 documentos emitidos pela SME (ANEXO A) que continham informações sobre leitura, foram produzidos no período de 1987 a 2003, e se distribuem pelos anos de 1987, 1992, 1993, 1997, 1998, 2000 e 2003 conforme gráfico abaixo:

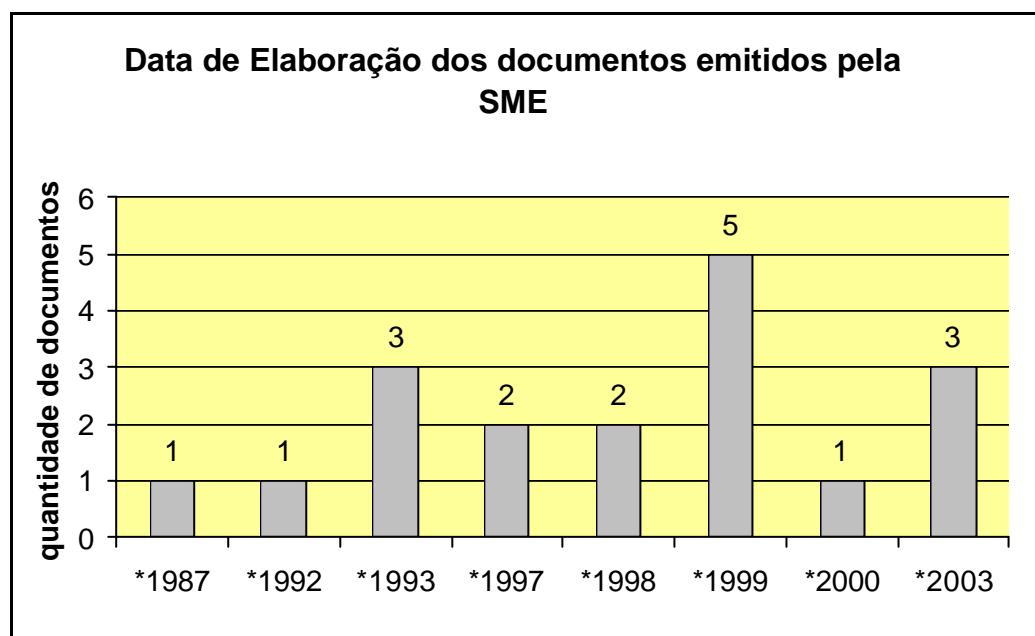


Figura 2 - Gráfico de datas de elaboração de documentos emitidos pela SME e armazenados no arquivo inativo

Sete desses 18 documentos são relatórios de atividades do Setor Pedagógico da Secretaria, que recebeu, durante esse período, as denominações de Setor Técnico Pedagógico (STP) e Departamento Pedagógico (DPED). Dos sete relatórios, cinco documentos citam alguma atividade relacionada com a leitura, sendo que o tópico mais discutido é a distribuição do livro didático.

Em virtude da vasta quantidade de fontes de pesquisa, optou-se por destacar o documento “Relatório de Atividades da SME (doc. 01, 1987)”. Essa ênfase se justifica pelo fato do referido documento ter sido o mais antigo localizado, por exemplificar como eram elaborados os relatórios, tendo em vista que a maioria segue o mesmo padrão, e ainda por explicitar como era a estrutura administrativa da Secretaria Municipal de Educação no período. Vale ressaltar que apesar das nomenclaturas dos Serviços/Setores terem sido alteradas, a estrutura administrativa da SME permaneceu similar durante a maioria dos anos em que essa investigação abarca.

O “Relatório de Atividades da SME” (doc.01, 1987), que comprehende o período de 15 de março a 31 de maio de 1987, foi o documento mais antigo encontrado. Neste período, era Secretária da Educação a Profª. Jacema Rodrigues Prestes e Diretora do Departamento de Ensino a Profª Laci Elisabete Rodrigues da Silva. Através da leitura do referido relatório, percebe-se que o mesmo divide-se em três pontos distintos: Atividades concluídas, Atividades em andamento e Atividades planejadas para o próximo período. Dentro de cada ponto são listadas, de forma bem sucinta, as atividades de cada Setor/Serviço da Secretaria, ou seja, o Serviço Técnico-

Pedagógico (STP), o Serviço Técnico-Administrativo (STA) e o Serviço de Educação Comunitária (SEDEC).

Dentre as principais atividades realizadas e/ou propostas pelo Serviço Técnico Pedagógico, foram listadas no documento: acompanhamento e assessoramento ao processo de “globalização”, em experiência em algumas escolas, no currículo por atividades; elaboração de subsídios de orientação pedagógica; confecção de material didático-pedagógico (sucata) a ser utilizado nas aulas de Matemática; reuniões mensais dos supervisores com professores das escolas da zona rural e da zona urbana; realização de aulas diárias, ministradas por duas supervisoras do STP, no Presídio Municipal e no Horto Florestal; visitas semanais dos supervisores a escolas da zona urbana e a creches municipais para supervisão pedagógica; elaboração do projeto “Menino de rua: escola, trabalho, alimentação e saúde”.

Como exemplos de atividades realizadas pelo Serviço Técnico Administrativo (STA) destacam-se: análise e correção de boletins mensais pertinentes a cada unidade Escolar; atendimento a solicitações de atestados, históricos escolares, pedidos de aproveitamento profissional, etc; realização de estatísticas descritivas das escolas; seleção, encaminhamento e remanejo de professores; elaboração do processo de implantação das séries finais do 1º grau nas Escolas Municipais; inscrições de professores para o Curso de Habilitação ao Magistério (Curso de férias) e visitas às unidades escolares.

Como atividades desenvolvidas pelo Serviço de Educação Comunitária destacam-se: o atendimento a alunos, pais e professores; contatos com atendentes de creches municipais, pessoas da FEBEM e da LBA; encaminhamento de alunos a

atendimento especializado; preparo de conteúdos para o curso de professores do Pré-Escolar – Psicologia do Desenvolvimento; realização de curso de instrumentalização para professores da Classe de Apoio, com duração de 40 horas; reuniões com professores, chefia do STP, pais e alunos; sessões de estudo e visitas às escolas com classe de apoio, a domicílios de alunos, aos postos médicos, às escolas da zona urbana e ao Presídio Municipal. Pelas características desenvolvidas por cada setor percebe-se que o setor que mais realiza ou deveria realizar atividades relacionadas ao incentivo à leitura seria o Serviço Técnico Pedagógico.

Assim, no que tange à questão da leitura, ainda que a maioria esteja relacionada de forma indireta, aparecem como atividades realizadas pelo STP: a análise de livros didáticos a serem distribuídos em 1988; o empréstimo de livros a professores e pessoas da comunidade pela supervisão de biblioteca; a organização da sala da Biblioteca e Audiovisual; a participação na “Programação” do Livro Didático; a seleção e distribuição de livros para as escolas municipais das zonas urbana e rural; a distribuição de livros de Literatura Infantil, Infanto-juvenil e para professores.

Observa-se que nesse período, década de 1980, a escolha do livro didático se dava de forma diferenciada da maneira que acontece atualmente. Naquele momento, a escolha era feita pela Secretaria Municipal da Educação e todas as escolas recebiam os mesmos títulos de livros, diferentemente de hoje, quando as escolas fazem a escolha individualmente e diretamente ao Ministério da Educação (MEC), através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Possivelmente, por esta razão parece ter havido uma maior preocupação da SME em registrar ações relacionadas ao livro

didático do que às bibliotecas escolares e livros de literatura, como se vê nos relatórios encontrados.

3.1.1 O SETOR DE SUPERVISÃO DE BIBLIOTECAS DA SME

Subordinado ao Setor Pedagógico estava a Supervisão de Bibliotecas (o que se observa em documentos emitidos a partir de 1999), e as atividades relacionadas à distribuição dos livros didáticos oferecidos pelo PNLD eram de responsabilidade dessa Supervisão, como se observa no Ofício Circular nº 04/99 do dia 26 de maio de 1999, no qual a supervisora de bibliotecas e a diretora do Departamento de Planejamento Educacional (DPED) fazem, aos diretores das escolas, o seguinte pronunciamento:

[...] Comunicamos que o F.N.D.E/MEC vem executando a “Operação Livro na Escola” com distribuição dos livros didáticos de 1^a série e 5^a série de todas as disciplinas.

Esclarecemos que o número de livros calculados pelo censo/97 foi insuficiente para atender a matrícula de 1999, portanto sugerimos que podem ser feitos trabalhos em grupos com os livros disponíveis, concentrados nas bibliotecas ou ainda, fazer contato com outras escolas municipais ou estaduais para possível permuta.

Salientamos que foi feito solicitação à Secretaria Estadual de Educação, para possível atendimento através da reserva técnica de livros didáticos para suprir necessidades de nossas escolas, com data prevista de entrega a partir de 15 de maio de 1999.[...] (Doc 12, p.01)

Observa-se que a problemática da insuficiência de livros didáticos vem ocorrendo há bastante tempo, perpassando diversos governos que até hoje não conseguiram solucionar o problema. Mesmo hoje, quando a solicitação é feita diretamente pela escola com a utilização da Internet, encontramos professores insatisfeitos com os livros recebidos, falhas na entrega dos livros pela empresa de Correios e alunos tendo que comprar ou fazer cópias dos livros didáticos².

Apesar de os documentos analisados terem sido originados por diferentes governos municipais os quais se sucederam durante os anos que compreendem o recorte temporal desta pesquisa, e também da estrutura organizacional da Secretaria de Educação ter sofrido algumas alterações, as atividades descritas nos relatórios, independentemente do período, muitas vezes se repetem, como é o caso das relacionadas à Biblioteca da SME.

A discussão sobre a reestruturação da Biblioteca da SME aparece nos relatórios de 1987 sob o item: “Mudanças no aspecto físico da sala do STP: organização da sala da Biblioteca e Audiovisual” (doc 01); no relatório de atividades administrativas e pedagógicas da SME de 1992 consta como meta a “reestruturação da biblioteca da SME para dar atendimento a alunos, professores e comunidade” (doc 11). Meta que parece ter sido cumprida de acordo com o relatório de janeiro a agosto de 1993 do Departamento de Planejamento Educacional, o qual reproduz o mesmo excerto como atividade desenvolvida (doc 02).

Através da leitura do “Relatório de atividades desenvolvidas no período de fevereiro a março de 1997” (doc 08), observa-se a intenção de desarticular a biblioteca

² Experiência vivenciada enquanto bibliotecária da Biblioteca da SME nos anos de 2003 e 2004.

quando se destaca como atividade o "levantamento do acervo da biblioteca da SME para posterior redistribuição dos livros nos núcleos". Ou seja, naquele momento, os livros que pertenciam à Biblioteca da SME seriam distribuídos pelas escolas e a Biblioteca passaria a ser apenas um depósito de livros didáticos.

Esse fato se confirma com o ofício circular de 04 de junho de 1999 (doc 14), assinado pela diretora do Departamento de Planejamento Educacional, Magda Soares Valença, que comunica aos diretores das escolas da rede municipal a extinção da Biblioteca da SME que passa a ter como denominação "Central de Livros", como se pode observar no documento que segue reproduzido:



**PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO EDUCACIONAL
SUPERVISÃO DE BIBLIOTECA**

Of. circular nº99/SME

Pelotas, 04 de junho de 1999.

Senhor(a) Diretor(a)

Comunicamos que a Biblioteca da SME foi extinta e que o setor passa a Ter como denominação “Central de Livros”, tendo local apropriado para Reserva Técnica Didática.

Informamos que estamos localizados a rua Santos Dumont, 641 – esquina Antônio dos Anjos – Telefone: 25-88 90.

Salientamos que as reuniões de professores responsáveis pelas Bibliotecas Escolares, realizar-se-ão neste local e que toda documentação deste setor seja entregue no Serviço de Apoio Administrativo (protocolo) da SME.

Sendo o que tínhamos para o momento, reiteramos cordiais saudações.

Atenciosamente,

Magda Soares Valença
Magda Soares Valença
Diretora do Departamento de
Planejamento Educacional

**Ilmo(a) Sr(a) Diretor(a):
Escola:**

Figura 3 -Of. Circular nº 99/SME – Extinção da Biblioteca Central de Livros Didáticos

Vale ressaltar que apenas em 2003 a Biblioteca da SME aparece como uma organização supostamente preparada para atender a rede municipal de ensino e também a comunidade em geral, oferecendo serviços como referência, empréstimo domiciliar e orientação à pesquisa; e como produtos um acervo organizado de livros,

periódicos e fitas VHS nas áreas de Ciências Humanas, Sociais, Exatas e Literaturas, computadores com acesso à internet, sala de vídeo e espaço para leitura infantil.

De acordo com o projeto de criação da biblioteca da SME (Doc. 16, 2003), a criação de uma biblioteca destinada a atender a rede municipal de educação da cidade de Pelotas ofereceria aos professores e alunos um espaço de interação com a leitura e com a informação, onde se pudesse ter acesso a recursos informacionais que possibilitariam uma melhora na elaboração e na realização das aulas ministradas pelos professores, bem como na complementação das atividades propostas aos alunos da rede. De acordo com o referido projeto, naquele momento a rede municipal de ensino comportava 27.422 alunos matriculados, atendidos por 2007 professores nas 99 escolas³ distribuídas nas zonas urbana e rural de Pelotas.

Infere-se que neste período existia uma consciência da situação precária das bibliotecas das escolas da rede pública municipal, fato que se deduz ao verificar que o Projeto de Criação da Biblioteca da SME (Doc.16, 2003) afirma que em virtude da falta de recursos financeiros e de pessoal, a maioria das pequenas escolas não possuía bibliotecas que pudessem atender às necessidades da comunidade a que serviam e que para amenizar essa carência, o Departamento Pedagógico da SME, sugeriu a criação de uma biblioteca que atendesse à rede municipal de ensino.

³ Sendo 25 escolas infantis, 73 escolas de ensino fundamental e uma escola de ensino fundamental e médio.



Pelotas, 11 de julho de 2003

EDUCAÇÃO

SME inaugura biblioteca

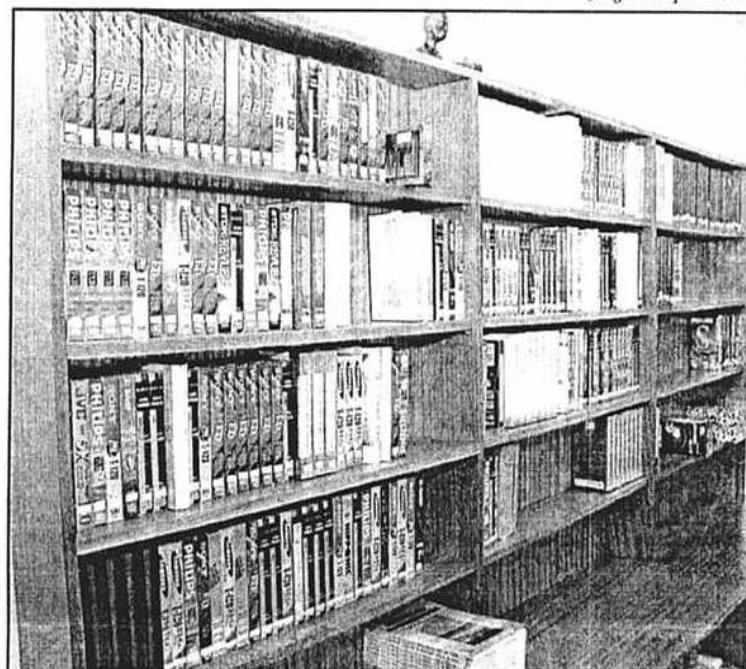
Jorge Gonçalves/DM

Dentro da programação dos 191 anos de Pelotas será inaugurada hoje às 10h, a Biblioteca da Secretaria Municipal de Educação. Localizada na Rua Anchieta, 2403, a biblioteca conta com dois mil exemplares de livros técnicos e de literatura, mil fitas de vídeo, num total de 417 títulos, material de apoio e didático como jogos, mapas e periódicos.

Segundo o secretário de Educação, Mauro Del Pino, a Biblioteca vai contar com um bacharel em biblioteconomia que futuramente, estará orientando também os professores das bibliotecas escolares da rede municipal de ensino sobre organização e padronização dos serviços oferecidos.

A partir de agora a rede de ensino municipal, e a comunidade passará a contar com um espaço qualificado para estudo e pesquisa, com um acervo que será renovado permanentemente, garante o secretário.

A biblioteca da SME disponibilizará além da geral consulta local, orientação na elaboração de trabalhos conforme as normas da ABNT, hora do conto e ciclos temáticos de vídeo. Para que livros, vídeos, jogos e mapas



ACERVO inicial conta com dois mil exemplares

sejam retirados da biblioteca, professores e funcionários da SME terão de preencher uma ficha de cadastro. Futuramente, o catálogo de acervo da biblioteca da SME será disponibilizado on line para consulta de todas as escolas com acesso ao SIM (Sistema de Informações Municipais).

A novidade da nova instalação é a implantação de uma sala de informática com acesso à

internet, diz o secretário. Os professores da rede receberão orientação quanto ao uso da web, a partir de agendamento de horário. A sala terá a disposição 14 computadores para que seja possível o atendimento público.

A biblioteca da SME atenderá o público de segunda a sexta-feira das 8h às 12h e das 14h às 18h, sendo que nas quintas-feiras o expediente será interno.

Figura 4 - Notícia do Jornal Diário da Manhã de 11 de julho de 2003 – Inauguração da

Biblioteca da SME

O projeto de criação da biblioteca apresentou como objetivo geral melhorar a qualidade de ensino da rede municipal de Pelotas, através da criação de um espaço de acesso e de interação com a informação. Como objetivos específicos destacam-se: cooperar com o currículo das escolas no atendimento às necessidades dos alunos, dos professores e dos demais elementos da comunidade escolar; orientar professores na escolha de material para elaboração de aulas; orientar alunos na pesquisa e na elaboração de trabalhos; orientar os funcionários que atuam nas bibliotecas das escolas na organização do acervo e na realização de serviços técnicos, através de projeto de capacitação de professores; estimular o hábito da leitura através da implementação de projetos de incentivo (hora do conto, sessão de vídeo temático); orientar os professores na utilização da internet como importante recurso de informação; e estimular a produção artística e literária da rede e também da comunidade, através da abertura de um espaço para exposição das obras produzidas pelas mesmas. As metas a serem atingidas no projeto estão relacionadas a atividades técnicas e apresentam como data limite o mês de julho de 2003, fato que se justifica em virtude do prazo estabelecido para a inauguração da Biblioteca.

No “Relatório de atividades realizadas no ano de 2003” (Doc. 17, 2003), é informado que na maioria dos meses de 2003 a biblioteca da SME teve como equipe de trabalho uma professora de Língua Portuguesa, uma Bibliotecária, uma funcionária oficial administrativo e uma servente de limpeza.

Estão presentes no relatório as ações relacionadas à informatização do acervo da biblioteca que teve início com a instalação do Sistema de Informações

Municipais (SIM) que iniciou em agosto de 2003, alguns meses após a sua anunciação:

Nos dias 19 e 20 de março de 2003, na sala de treinamento da COINPEL, foi realizada a demonstração do módulo da biblioteca do Sistema de Informações Municipais (SIM), da qual participaram as bibliotecárias Maria de Fátima Maia (Secretaria de Cultura), Renata Braz Gonçalves (SME) e Vânia Machado (Colégio Municipal Pelotense). O analista de sistemas Alexandre Albuquerque, da Universidade Federal de Santa Maria, informou que o *software* ainda se encontrava em desenvolvimento e que nem todas as aplicações estavam prontas, o que justificou a impossibilidade de realizar algumas tarefas (Doc. 17, 2003, p.2).

No primeiro semestre de 2003, além da organização física da biblioteca e da preparação dos materiais para empréstimo consistiu, também, em atividade da biblioteca a distribuição do livro didático para as escolas da zona rural. Todavia, percebe-se que ao contrário do que acontecia em outros períodos, quando a biblioteca foi suprimida pela central de livros didáticos, nesta proposta de biblioteca, apesar de os livros didáticos estarem presentes, era evidente que existia uma separação entre banco do livro e biblioteca, como se observa no excerto:

Durante o mês de maio, os livros pertencentes ao banco do livro e à biblioteca foram organizados nas estantes (Doc. 17, 2003, p. 3).

Após a inauguração da biblioteca, que ocorreu no dia 11 de julho de 2003, além do empréstimo domiciliar de livros, fitas VHS e jogos didáticos, a biblioteca passou a realizar algumas atividades de “dinamização” da Biblioteca da SME e algumas ações voltadas para as bibliotecas das escolas da rede pública municipal de educação.

Consta no relatório de 2003 a realização do projeto “Filmes na periferia” que foi desenvolvido em convênio entre a SME e o Instituto Mário Alves. O projeto “Filmes na periferia”, supervisionado pela biblioteca da SME, atendia em agosto de 2003, oito escolas municipais. Eram realizadas sessões de filmes cuja escolha era feita pela comunidade onde a escola estava localizada e depois eram realizados debates sobre o filme assistido com a coordenação de monitores do Instituto Mário Alves. Todas as sessões eram relatadas pelos monitores à Biblioteca da SME, quando se fazia uma avaliação sistemática do projeto.

Também foi realizado pela biblioteca o projeto “Oba! Tem sessão de vídeo na Semana da Criança”. De acordo com o relatório, o projeto desenvolveu-se no auditório da SME, nos turnos da manhã e tarde, com 292 crianças do pré-B de nove escolas infantis da rede pública municipal de ensino. Também consta no relatório a participação ativa do setor de bibliotecas na comissão de organização e promoção da excursão para a 4^a Bienal do Mercosul realizada no dia 30 de outubro de 2003 em Porto Alegre, tendo levado ao evento 102 professores da rede pública municipal de ensino.

O relatório também faz referência ao recebimento e distribuição dos livros do programa nacional do Livro Didático - PNLD às escolas da Zona Rural; e à realização de solicitações via WEB dos títulos requeridos pelas escolas para o Programa Nacional Biblioteca do Professor, pertencente também ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação do MEC.

Em relação às bibliotecas escolares, de acordo com o relatório foi realizada no dia 16 de setembro de 2003, no auditório da SME, uma reunião com os

professores e funcionários responsáveis pelas escolas da rede, cuja pauta pode ser verificada no trecho que segue:

Nessa reunião foi apresentada a nova estrutura da biblioteca da SME, os serviços oferecidos, e as pessoas que trabalham na biblioteca. Foi entregue uma cópia da listagem do banco do livro e uma cópia do catálogo de fitas VHS para cada escola. Também foi entregue, a todas as escolas, um questionário com o objetivo de levantar dados sobre as bibliotecas, seus recursos e seus serviços (Doc 17, 2003, p.06).

A realização de tal questionário depreende a intenção de verificar a situação das escolas e o interesse em melhorar a qualidade das bibliotecas, tendo em vista que a aplicação do mesmo traria à luz vários problemas enfrentados pelas escolas que até então estavam sendo ignorados pela SME. De acordo com os resultados do levantamento (Doc. 18, 2003), das 56 escolas que receberam o questionário, apenas 29 responderam. Foram respondidas questões sobre horário de atendimento da biblioteca na escola; material disponível; quantidade de pessoas que atuam na biblioteca; formação das pessoas que atuam na biblioteca; quais os serviços oferecidos pela biblioteca; se a biblioteca desenvolve projetos de incentivo à leitura; pontos positivos e negativos no desenvolvimento das atividades desenvolvidas na biblioteca; se a biblioteca também atuava com o livro didático e foram solicitadas críticas e sugestões para a melhoria do setor de bibliotecas da SME.

Dos 29 questionários respondidos, 17 apresentaram no quadro de pessoal da biblioteca professores formados em Pedagogia, outras áreas que também apareceram foram Letras (01), Magistério (4), Enfermagem (01), Biblioteconomia (01), Geografia (02), Ensino Médio (03), Filosofia (01), Estudos Sociais (01), Artes (01) e

Não informado (06). Três escolas não possuíam televisor, sete não possuíam vídeo-cassete e duas não possuíam aparelho de som. O aparelho de retro-projetor estava presente em dez das 29 escolas que responderam ao questionário. A hora do conto foi citada como atividade de incentivo à leitura em 15 dos 29 documentos. Também foram citadas atividades como hora da leitura, teatro, filmes, dinâmicas de relaxamento e clube da poesia. Em relação a críticas ao setor de bibliotecas da SME, a EMEF Luciana Araújo apresenta:

A biblioteca está bem diversificada, porém o espaço físico se torna pequeno diante das turmas que são em grande número para usufruírem da sala de vídeo (Doc. 18, 2003).

Como sugestões apareceram:

- ?? Enviar para as escolas uma relação atualizada do acervo da biblioteca da SME e visita dos profissionais da biblioteca da SME às escolas para conhecer a realidade das mesmas (EMEF Dom Francisco Campos Barreto);
- ?? Reunião mensal ou bimestral com assuntos práticos como: catalogação, restauração, distribuição nas estantes, etc... (EMEF Dr. Brum Azeredo);
- ?? O ambiente da hora do conto poderia passar para o térreo em função da segurança e ampliação do espaço (EMEF Garibaldi); [a sala para hora do conto ficava no pavimento superior da casa, no qual o acesso era por uma escada muito inclinada que poderia proporcionar acidentes com as crianças].
- ?? Mais encontros, e dentro do possível, na própria biblioteca da SME (EMEF Luiz Augusto Assumpção);

?? Aquisição de livros de literatura – infantil, juvenil e infanto-juvenil (EMEF Nestor Eliseu Crochemore e EMEF Santa Terezinha) (Doc. 18, 2003).

Com exceção do ano de 2003, quando aparecem a “criação” da biblioteca da SME e algumas iniciativas voltadas para as bibliotecas da rede, no restante dos documentos elaborados pela SME, observou-se que referências às bibliotecas escolares aparecem apenas no ano de 1998. Em ata de reunião do DPED do dia 25 de março de 1998 (doc 06), a professora Eny Cunha, responsável pela Biblioteca da SME, apresenta-se e ressalta a preocupação com o livro didático conforme trecho que segue:

...a seguir Eny Cunha – responsável pela biblioteca – apresentou-se e falou sobre a distribuição do livro didático – FAE para as escolas esclarecendo as razões da falta de livros que, segundo ela, foi devido ao levantamento realizado no ano anterior estar fora da realidade do número de turmas e do aumento do número de alunos em 1998. Lembrou ainda que a responsabilidade quanto ao cuidado e conservação desses livros é de responsabilidade dos diretores e coordenadores das escolas. Pediu ainda que os livros que estiverem sobrando nas escolas sejam devolvidos e/ou cedidos a outras escolas para uso de outros alunos, desde que seja isso bem documentado. Alertou que houve reclamações de pais quanto à solicitação de escolas para que alguns alunos comprem o livro o que é terminantemente proibido por lei. Pediu a prof. Eny que os coordenadores solicitem e supervisionem o planejamento do prof. responsável pela biblioteca da escola, observando se este atende às necessidades de cada turma. Foi entregue documento com título: “Papel da Biblioteca na Escola” (Doc. 06, 1998).

No documento “Papel da biblioteca na escola” (doc 07, 1998), que foi localizado juntamente com a ata citada acima, estão explícitas relações e atribuições para a biblioteca e para a escola. São determinadas as relações entre direção e biblioteca; serviço de supervisão escolar e biblioteca; orientação educacional e biblioteca; professor de classe e biblioteca; biblioteca e alunos; biblioteca e comunidade; e são determinadas as atribuições do professor responsável pela biblioteca. Vale ressaltar que na mesma caixa de arquivo onde foi localizado o referido documento supostamente elaborado pela profª Eny Cunha foi localizado um outro documento, que apesar de não apresentar o mesmo título, apresenta os mesmos tópicos e a mesma seqüência textual, o que nos possibilita inferir que a profª. Eny

tenha feito uma cópia adaptada do mesmo, conforme a reprodução dos

Texto encontrado nos arquivos

documentos permite inferir:



PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO EDUCACIONAL
SUPERVISÃO DE BIBLIOTECAS - PROFª ENY S. PINTO

I- PAPEL DA BIBLIOTECA NA ESCOLA:

1.1)- BIBLIOTECA E ESCOLA -

Para que a biblioteca tenha um bom desempenho funcional, é necessário integrá-la à programação escolar. O responsável pela biblioteca deve, entre outros aspectos, conhecer o aluno e suas necessidades, as características do currículo e os objetivos da escola. Para tanto, poderão ser utilizados os seguintes meios:

*sondar os interesses e necessidades dos elementos que constituem a escola : direção, supervisor escolar, orientador educacional, círculo de pais e mestres, clube de mães, professores e alunos;

*inserir as atividades da biblioteca como suporte importante e viável na programação geral da escola;

*estudar com os professores diferentes possibilidades de atendimento da biblioteca, buscando um funcionamento direcionado ao grupo e ao indivíduo;

*solicitar a cooperação do professor de classe, para avaliar e selecionar os recursos da biblioteca a serviço da execução dos planos de ensino;

*listar as sugestões dos professores, para dentro dos recursos disponíveis, adquirir obras atualizadas, concernentes à programação escolar e à metodologia;

*consultar os professores sobre os diferentes assuntos e livros utilizados;

*selecionar e adquirir obras para leitura recreativa que atendam às diversas fases do

BIBLIOTECA E ESCOLA

PARA QUE A BIBLIOTECA TENHA UM BOM DESEMPENHOO FUNCIONAL , É NECESSARIO INTEGRA-LA A PROGRAMACAO ESCOLAR. O RESPONSAVEL PELA BIBLIOTECA DEVE , ENTRE OUTROS ASPECTOS, CONHECER O ALUNO E SUAS NECESSIDADES, AS CARACTERISTICAS DO CURRICULO E OS OBJETIVOS DA ESCOLA. PARA TANTO, PODERAO SER UTILIZADOS OS SEGUINTE MEIOS:

- SONDAR OS INTERESSES E NECESSIDADES DOS ELEMENTOS QUE CONSTITUEM A ESCOLA: DIRECAO, SUPERVISOR ESCOLAR, ORIENTADOR EDUCACIONAL, CIRCULO E PAIS E MESTRES, CLUBE DE MAES, PROFESSORES E ALUNOS;
- INTEGRAR AS ATIVIDADES DA BIBLIOTECA COMO SUPORTE IMPORTANTE E VIAL NA PROGRAMACAO GERAL DA ESCOLA;
- ESTUDAR COM OS PROFESSORES DIFERENTES POSSIBILIDADES DE ATENDIMENTO DA BIBLIOTECA, BUSCANDO UM FUNCIONAMENTO DIRECIONADO AO GRUPO E AO INDIVIDUO;
- SOLICITAR A COOPERACAO DO PROFESSOR DA CLASSE, PARA AVALIAR E SELECCIONAR OS RECURSOS DA BIBLIOTECA A SERVICO DA EXECUCAO DOS PLANOS DE ENSINO;
- LISTAR AS SUGESTOES DOS PROFESSORES, PARA DENTRO DOS RECURSOS DISPONIVEIS, ADQUIRIR OBRAS ATUALIZADAS, CONCERNENTES A PROGRAMACAO ESCOLAR E A METODOLOGIA;
- CONSULTAR OS PROFESSORES SOBRE OS DIFERENTES ASSUNTOS E LIVROS UTILIZADOS ;
- SELECCIONAR E ADQUIRIR OBRAS PARA LEITURA RECREATIVA QUE ATENDAM AS DIVERSAS FASES DO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS;

Figura 5: Imagem Digitalizada do Documento "Papel da Biblioteca na Escola" |
pendentemente da dúvida em relação à autoria e/ou à originalidade do documento, é importante levar em consideração que o mesmo foi entregue aos supervisores da SME e supostamente também às escolas da rede. Nesse sentido, deve ser priorizado o conteúdo do documento, as idéias que são defendidas através do mesmo, bem como o posicionamento da SME frente às propostas apresentadas no documento e as possíveis apropriações que delas poderiam ser feitas.

Para tanto, merecem destaque os excertos retirados do documento:

- 1) Para que a biblioteca tenha um bom desempenho funcional, é necessário integrá-la à programação escolar. O responsável pela biblioteca deve, entre outros aspectos, conhecer o aluno e suas necessidades, as características do currículo e os objetivos da escola. (p. 01)
- 2) A direção da escola, ao considerar a biblioteca como elemento de apoio, enriquecimento e instrumental do currículo, tem responsabilidade de alto significado como: conhecer o acervo e serviços da biblioteca, canalizar recursos para possibilitar o funcionamento adequado da biblioteca; indicar pessoas adequadas a este tipo de trabalho. (p. 02)
- 3) O serviço de supervisão escolar deve atuar de forma integrada com a biblioteca escolar procurando: possibilitar e promover a integração com o professor de classe; ... solicitar a participação do

responsável pela biblioteca, nas reuniões de conselho de classe, quando oportuno. (p.03)

4) O professor de classe é a pessoa que operacionaliza o currículo e, com o aluno, dinamiza o ensino. Portanto, o comportamento do professor é uma das variáveis mais importantes na relação ensino-aprendizagem, nas relações aluno/escola. Ao estabelecer relações amistosas com o responsável pela biblioteca proporcionará a afluência à biblioteca. (p. 04)

5) A biblioteca escolar como parte integrante de um sistema aberto, “escola” que deve interagir com o meio, pode manter um intercâmbio com a comunidade, atendendo assim, as funções social, educativa e cultural. (p. 06)

6) Inserir as atividades da biblioteca como suporte importante e viável na programação geral da escola. (p.01)

A leitura desse documento nos possibilita vários tópicos de análise, como por exemplo, a própria concepção de escola como “sistema aberto” e/ou o discurso sobre as atribuições designadas a cada integrante da comunidade escolar (alunos, professores, supervisores, orientadores, diretor, etc. em relação à biblioteca escolar). No entanto, não nos distanciaremos do tema leitura e biblioteca escolar nos quais se baseiam as questões realizadas nesta pesquisa.

Ao analisar e comparar os cinco trechos citados acima, se percebe que ao mesmo tempo em que se afirma que “a biblioteca escolar é parte integrante de um sistema aberto”, procura-se de todas as formas, através de membros da comunidade escolar, promover a “integração” da biblioteca e principalmente do professor responsável pela biblioteca com a instituição de ensino. Parece que implicitamente está sendo apresentada a idéia de que o professor responsável pela biblioteca demonstra difícil relacionamento, necessitando “fazer parte” da comunidade de forma amistosa.

Dessa forma, quando se afirma que “para que a biblioteca tenha um bom desempenho funcional, é necessário integrá-la à programação escolar”, ou ainda “[o professor de classe] ao estabelecer relações amistosas com o responsável pela biblioteca proporcionará a afluência à biblioteca”, percebe-se que a biblioteca escolar ainda é vista apenas como um recurso de apoio, e que o seu uso é optativo. Fato que se confirma em outro excerto “Inserir as atividades da biblioteca como suporte importante e viável na programação geral da escola”, ou seja, a biblioteca é importante e viável, no entanto não é indispensável.

E além de ser recurso optativo, a utilização da biblioteca escolar parece depender do interesse do professor de classe e das boas relações que o professor da biblioteca possa ter com a comunidade escolar.

Esse professor que ocupa o cargo de responsável pela biblioteca, por vezes, parece descrito como alguém sem iniciativa que depende de que os outros o “integrem” ao grupo, parecendo que o mesmo se encontra em uma posição em que se isolou ou tenha sido isolado dos demais.

Talvez, essa concepção esteja diretamente relacionada à realidade explícita por Waldeck Silva (1999) que lembra:

...os casos de professores que por doença, velhice ou fastio pedagógico, são “encostados” nas bibliotecas das escolas, visto que este é, no espaço escolar, o melhor lugar para o repouso profissional, até que chegue a aposentadoria ou outra oportunidade de trabalho (SILVA, W. C, 1999, p. 16).

Além de identificarmos a existência de educadores “encostados” na biblioteca seja por doença, velhice ou ainda por “não gostarem de crianças”, percebe-se através

da análise do senso comum um fato ainda mais grave. Quem não conhece alguém que já ficou de castigo na biblioteca da escola? O local que deveria proporcionar o contato com os livros, instrumentos de prazer, se transforma em lugar de tortura, podendo causar repulsa aos jovens estudantes.

Outro tópico que chama a atenção é a questão das atribuições destinadas ao diretor da escola, principalmente aquela que afirma que o mesmo deve “indicar pessoas adequadas a este tipo de trabalho”, ou seja, para o trabalho na biblioteca, tendo em vista que em nenhum momento é citada a possibilidade de realização de aperfeiçoamento desses professores e muito menos da existência de profissionais com formação específica para atuar nessa área.

Não entraremos aqui no mérito da disputa de espaço entre professores e bibliotecários, tendo em vista que o ideal seria que as bibliotecas escolares tivessem os dois profissionais atuando conjuntamente nas bibliotecas. No entanto, entende-se que são necessários conhecimentos específicos da área de Biblioteconomia para desempenhar todas as atividades citadas no Documento Papel da Biblioteca na Escola (Doc. 07, 1998), como por exemplo:

?? desenvolver a habilidade de busca e uso da informação, contribuindo para a formação de usuários capazes de auto-aprendizagem;

?? programar serviços de interesse, visando ao incentivo à leitura e freqüência à biblioteca;

?? organizar um acervo com a finalidade de preservar e valorizar as raízes culturais da comunidade, composto de fotografias, gravações, depoimentos pessoais, contos regionais e locais, documentos e materiais em geral de valor histórico;

?? elaborar o planejamento da biblioteca;

?? planejar as instalações da biblioteca, incluindo mobiliário e equipamentos;

?? preparar a biblioteca para o atendimento a todas categorias de usuários;

?? selecionar material que irá constituir o acervo. (Doc. 07, 1998)

Pode-se dizer que para desenvolver estas atividades, ainda que de uma forma simplificada, são necessários, no mínimo, conhecimentos gerais de planejamento bibliotecário, de desenvolvimento de coleções, de estudos de usuários e de organização de acervos e de catálogos, aspectos que, via de regra, não são trabalhados nos cursos de formação de professores.

Como já afirmou o Manifesto de Bibliotecas Escolares (UNESCO, 1999), o bibliotecário escolar é o elemento do corpo docente, qualificado, responsável pelo planejamento e gestão da biblioteca escolar. Deve ser apoiado por uma equipe tão adequada quanto possível, trabalhando em conjunto com todos os membros da comunidade escolar e em ligação com a biblioteca pública e outras.

Segundo o Manifesto de Bibliotecas Escolares, o papel dos bibliotecários escolares varia consoante o orçamento, o currículo e as metodologias de ensino das escolas, de acordo com o quadro legal e financeiro nacional. Dependendo do contexto, existem áreas gerais nas quais é muito importante que os bibliotecários escolares possuam conhecimentos para poderem assegurar um funcionamento eficaz dos serviços: a gestão de recursos, a gestão de bibliotecas e de informação e a pedagogia. O documento ainda afirma que num meio cada vez mais dominado pelas redes de informação, os bibliotecários escolares devem possuir competências para

planejar e ensinar diferentes técnicas no tratamento da informação tanto a professores como a alunos. Devem, por conseguinte, prosseguir a sua formação e desenvolvimento profissionais. No entanto, parece que não é com esta “visão” de bibliotecário escolar que o documento “Papel da Biblioteca na Escola” (Doc 07, 1998) trabalha.

A respeito do incentivo à leitura de textos literários, o documento apresenta a preocupação com a formação do acervo, que é observada nos seguintes fragmentos:

Para que a biblioteca tenha um bom desempenho funcional, é necessário integrá-la [...] para tanto, poderão ser utilizados os seguintes meios:

- ☒ Selecionar e adquirir obras para leitura recreativa que atendam as diversas fases do desenvolvimento dos alunos (doc 07, p.1);
- ☒ Participar das reuniões com professores de Língua Portuguesa a fim de estudar, em conjunto, critérios para a seleção de obras literárias a serem adquiridas, considerando a qualidade e adequação à realidade (doc 07, p.2);

Paralelamente à preocupação com a formação e desenvolvimento do acervo, aparece a campanha de valorização da biblioteca e incentivo à sua utilização, como se observa nos excertos:

Valorizar e incentivar o desenvolvimento das atividades da biblioteca (doc 07, p.3);

Estimular junto ao corpo docente o uso da biblioteca (doc 07, p.3);

Sugerir consultas bibliográficas para atualização dos professores (doc 07, p.1);

Sugerir formas de integração com demais setores e pessoal (doc 07, p.4).

No aspecto que trata a relação dos alunos com a biblioteca é destacada a necessidade de que existam relações amistosas, de forma que se possa “promover

na biblioteca um ambiente agradável e estimulador à leitura” (doc 07, p.5), e que se possa “propiciar o desenvolvimento de hábitos, atitudes e habilidades referentes ao uso de livros e da biblioteca” (doc 07, p.5).

Retomando a temática específica do incentivo à leitura de textos literários e ações que viabilizem a leitura desses textos, percebe-se que o documento apresenta uma maior preocupação com a estrutura organizacional da biblioteca escolar, e a sua relação com a comunidade escolar do que sugestões de atividades específicas que visem estimular o gosto pela leitura, como por exemplo, ciclos de leitura, contações de histórias, etc.

A falta de preocupação em determinar metas para realização de atividades pedagógicas e administrativas sistematizadas que visem o incentivo à leitura também pode ser observada em outros documentos localizados no arquivo. Como exemplo, destacamos o documento “Metas e ações previstas para 1994” (Doc 04), que inicia afirmando que a SME de Pelotas fundamentou sua filosofia educacional baseada nos seguintes princípios:

Valorização do Ser Humano através de uma política de respeito e incentivo a todos os processos de desenvolvimento e promoção do homem no sentido pessoal e social que o conduza a APRENDER, A PENSAR, APRENDER A SER E A FAZER de forma crítica e responsável;

Desenvolvimento de uma política educacional que evidencie renovação, dinamicidade, compromisso e co-participação. (Doc 04, p.1)

Destacou-se o referido documento, pelo fato do mesmo se apresentar de forma mais completa que os demais documentos de mesma finalidade, ou seja, de

planejamento anual da SME, tendo em vista que o mesmo contempla várias áreas de atuação na mencionada Secretaria de Educação. O documento acima citado apresenta várias ações previstas para o ano de 1994, como a implantação dos projetos de Educação Ambiental; Construtivismo no ensino da Geografia; Projeto Piloto de Interdisciplinaridade nas Séries Iniciais e Educação de Adultos; Projeto Experimental na área Tecnológica para alunos do meio rural e outros afins. Além dos projetos, são previstas várias ações relacionadas à merenda escolar, valorização do professor, distribuição de recursos humanos, transporte escolar e espaço físico das escolas. No entanto, em nenhum momento é feita qualquer referência à leitura, à biblioteca da SME ou às bibliotecas das escolas.

Dentre todos os documentos localizados, vale informar que em relação à contratação de bibliotecários para a rede pública municipal de educação, ressalta-se que, no Relatório de Atividades desenvolvidas no período de fevereiro a março de 1997 (Governo de José Anselmo Rodrigues), aparece como sugestão o *“levantamento do quadro de recursos humanos para planejamento de concurso nas áreas necessárias (psicólogos, psicopedagogos, orientadores educacionais, bibliotecários...)”* (doc 08, 1997, p. 04). Essa contratação aconteceu através da realização do concurso realizado no ano de 2002 por outro governo (Prefeito Fernando Marroni), sendo nomeadas duas bibliotecárias, uma para atuar na Biblioteca da SME e outra para atuar na biblioteca do Colégio Municipal Pelotense.

Ao analisar o conjunto desses 18 documentos, pode-se perceber que não houve uma política sistematizada de incentivo à leitura por parte da Secretaria Municipal de Educação para a rede pública municipal da cidade de Pelotas no período

estudado. Observa-se que no final da década de 1990 ocorreram algumas menções às bibliotecas escolares e à Biblioteca da SME. No entanto, essas citações em sua maior parte têm como foco principal o recebimento, distribuição e controle dos livros didáticos oferecidos pelo MEC. Ao que parece, em 2003 existiu uma tentativa de articulação do Setor de Bibliotecas para que o livro didático não se tornasse o eixo principal do trabalho tanto do setor de bibliotecas como das bibliotecas das escolas. Todavia, fica mais evidente que, independentemente do partido político que estava no poder, as ações se caracterizaram mais por políticas de governo e não políticas de estado, o que sinaliza a própria “indefinição” da Biblioteca da SME durante todos esses anos.

Após analisar os registros das ações relacionadas à leitura que estavam armazenados nos arquivos na SME verificou-se que, além dos documentos emitidos pela SME, havia uma grande produção de documentos emitidos pelas escolas que estavam também relacionados à leitura. Esses documentos são registros de ações isoladas realizadas por iniciativa das escolas públicas municipais de Pelotas no mesmo período em questão, ações essas que na sua maioria foram realizadas pelas bibliotecas escolares, conforme será apresentado a seguir.

3.2 AÇÕES REALIZADAS PELAS ESCOLAS

No que tange às escolas, foram recuperados 80 documentos (Anexo B) que de alguma forma estão relacionados à leitura, seja por se constituírem em projetos de incentivo à leitura, propriamente dita, por projetos interdisciplinares ou ainda por relatórios de bibliotecas. Fazem parte desta análise documentos de 39 escolas municipais, as quais são identificadas a seguir:

Tabela 2: Lista de Escolas Municipais

	Escola	Quantidade de documentos
1	EMEF Afonso Vizeu	03
2	EMEF Alcides de Mendonça Lima	04
3	EMEF Antonio Joaquim Dias	03
4	EMEF Antônio Ronna	01
5	EMEF Balbino Mascarenhas	02
6	EMEF Benjamin Constant	01
7	EMEF Bibiano de Almeida	03
8	EMEF Brum Azeredo	03
9	EMEF Carlos André Laquintinie	02
10	EMEF Cecília Meireles	03
11	Colégio Municipal Pelotense	02
12	EMEF Daura Ferreira Pinto	03
13	EMEF Dom Francisco de Campos Barreto	01
14	EMEF Dona Maria Joaquina	02
15	EMEF Dunas	04
16	EMEF Ferreira Vianna	01
17	EMEF Francisco Caruccio	02
18	EMEF Frederico Ozanan	04
19	EMEF Garibaldi	01
20	EMEF Independência	02
21	EMEF Jacob Brod	02

22	EMEF Jeremias Fróes	01
23	EMEF João Da Silva Silveira	03
24	EMEF Joaquim Assumpção	03
25	EMEF Joaquim Nabuco	03
26	EMEF José Saldanha da Gama	02
27	EMEF Luciana de Araújo	01
28	EMEF Luiz Augusto de Assumpção	01
29	EMEF Ministro Arthur de Souza Costa	01
30	EMEF Ministro Fernando Osório	03
31	Escola não identificada	01
32	EMEF Nestor Elizeu Crochemore	01
33	EMEF Nossa Senhora das Dores	01
34	EMEF Nossa Senhora de Lourdes	02
35	EMEF Nossa Senhora do Carmo	01
36	EMEF Olavo Bilac	01
37	EMEF Piratinino de Almeida	03
38	EMEF Raphael Brusque	02
39	EMEF Santa Irene	01
	Total:	80

De acordo com a localização geográfica das instituições de ensino, das 39 escolas representadas, a maioria localiza-se na zona urbana. Um dos documentos, apesar de se poder constatar que é um relatório de biblioteca escolar, não possibilita a identificação da escola de origem. A localização geográfica das escolas pode ser observada no gráfico que segue:

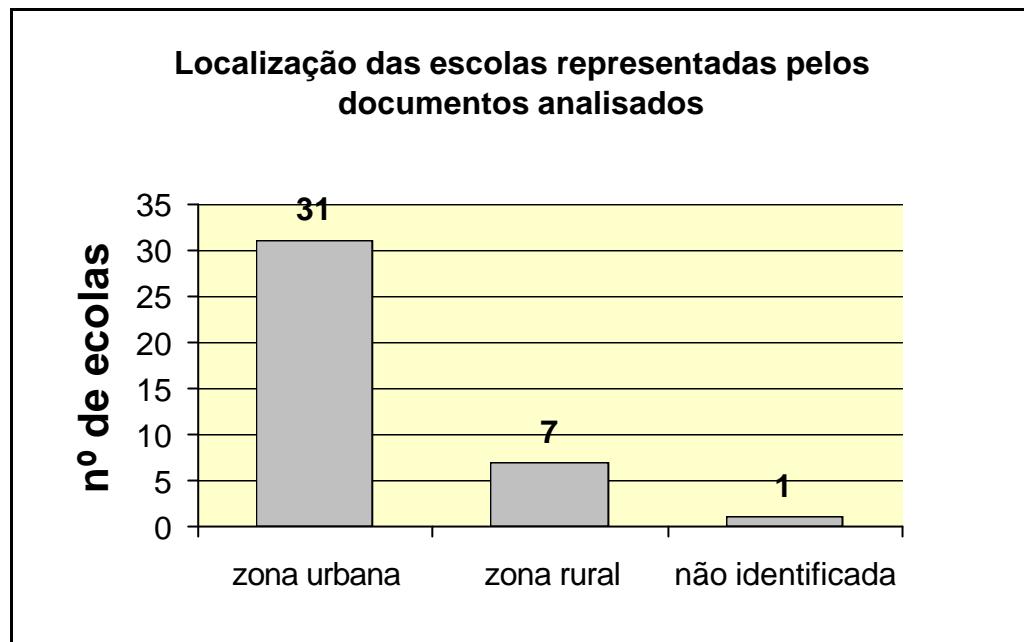


Figura 5: GRÁFICO - Localização das escolas representadas pelos documentos analisados

Em relação ao ano de produção, os documentos foram elaborados no período entre os anos de 1989 e 2002, sendo que sua maioria se concentra nos anos de 1999 e 2000, como se observa no gráfico que segue:

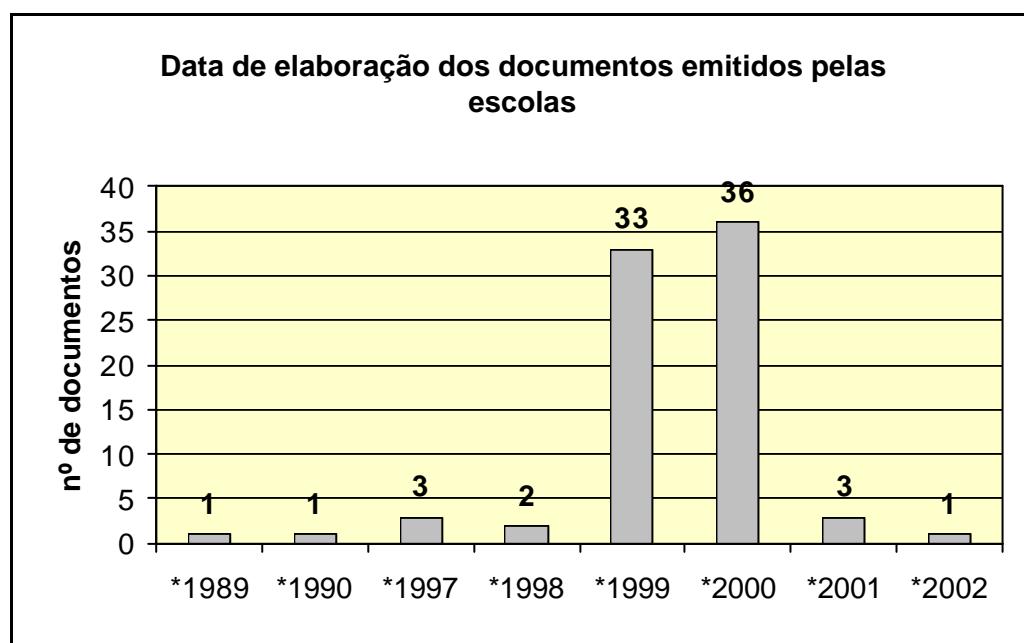


Figura 6: GRÁFICO - Data de elaboração dos documentos emitidos pelas escolas

Dos 80 documentos emitidos pelas escolas, 26 se constituem em planos ou projetos relacionados com a leitura e 54 em relatórios. Desses 54 relatórios localizados, 52 foram elaborados por professores que atuam em bibliotecas e dois foram elaborados pela direção da escola. Dos 26 projetos, 21 são oriundos das bibliotecas, os outros cinco correspondem a projetos de professores de classe.

Destaca-se o fato de o grande número de documentos encontrados ter sido produzido nos anos de 1999 e 2000, e também a escassez de documentos de períodos anteriores. Esse fato poderia ter ocorrido em virtude de uma possível normatização do período de permanência dos documentos no arquivo inativo. Ocasionalmente, possivelmente, o descarte dos materiais mais antigos. Ou, ainda, simplesmente não haver sido instituída, anteriormente, uma prática de envio de projetos e relatórios das escolas para a SME.

Além disso, também vale lembrar que a maioria dos documentos constitui-se de relatórios que, provavelmente, devem ter sido solicitados pelo Departamento Pedagógico da Secretaria de Educação às escolas. Possivelmente essas solicitações se concentrem mais nesse período em virtude também da transição de governo da prefeitura (Anselmo Rodrigues/Fernando Marroni), ou seja, momento de prestações de contas.

A partir de uma análise do conjunto de documentos localizados, foi possível inferir que houve a solicitação de relatórios das bibliotecas escolares por parte da SME às escolas da rede pública municipal. Ao contrário disso, é duvidoso que as escolas que não possuíam biblioteca realizassem um relatório justificando a ausência de atividades realizadas na biblioteca da escola, ou mesmo a ausência da biblioteca

sem que fossem solicitados pela SME. Como é o caso do relatório do dia seis de dezembro de 2000, assinado pela diretora Terezinha de Jesus Blank da Silva, da EMEF Nossa Senhora das Dores, do qual se destaca o seguinte trecho:

Justificamos o motivo pelo qual não temos biblioteca em nossa escola. Por não ter espaço físico, organizamos no refeitório uma estante com livros para consulta, como também não dispomos de uma pessoa para essa determinada função, a professora substituta, a professora da merenda, a coordenadora e a orientadora fazem o atendimento quando possível, com a entrega e recolhimento de livros (Proj. 72, 2000).

Além da indesejável realidade enfrentada em virtude da desativação de bibliotecas nas escolas da rede, muitos relatórios também reiteraram, de forma eloquente, vários problemas enfrentados pelas bibliotecas escolares. Tais problemas, que são descritos adiante, em muito fizeram por prejudicar ou mesmo impedir atividades de incentivo à leitura que viriam a ser realizadas pelas escolas.

3.2.1 PROBLEMAS ENFRENTADOS NAS BIBLIOTECAS DAS ESCOLAS

A problemática da falta de espaço físico para a biblioteca escolar aparece em documentos de várias escolas como, por exemplo, a EMEF Daura Ferreira Pinto (Proj. 59, 2000), EMEF Jacob Brod (Proj. 66, 2000), EMEF João da Silva Silveira (Proj. 36, 1999), EMEF Joaquim Nabuco (Proj. 28, 1999), EMEF Ministro Arthur de Souza Costa

(Proj. 33, 1999), EMEF Nossa Senhora do Carmo (Proj. 71, 2000) e EMEF Raphael Brusque (Proj. 39, 1999) que justificaram o atendimento precário da biblioteca pela falta de espaço físico adequado.

Caso que pareceu mais grave, nesse período, foi da Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora do Carmo que teve a biblioteca desativada, como se observa no relatório do ano 2000:

A biblioteca infantil encontra-se desativada, pois o espaço físico não atende as necessidades, não tem pessoal disponível para atender. O espaço é úmido e não comporta mesas. A extinta biblioteca possui livros didáticos, mapas, dicionários e livros de histórias infantis (Proj. 71, 2000).

A EMEF Daura Ferreira Pinto também retrata em relatório o precário atendimento na biblioteca, e de certa forma, responsabiliza a Secretaria Municipal de Educação pela realidade encontrada. No documento foi informado que a biblioteca funcionou muito pouco durante o ano, pois o espaço estava restrito a 1,85m X 3,00m em “um canto do refeitório”, impossibilitando os alunos de realizarem pesquisas. O documento informa ainda que foi solicitado à SME que aumentassem a escola com a construção de uma sala de 54m² que seria usada para biblioteca, sala dos professores e outra sala de aula, e que no entanto o pedido foi ignorado, como demonstra o trecho que segue:

[...] As paredes seriam de correr, pois quando precisássemos deixaríamos uma sala só, para realização de algum evento, porém o pedido foi ignorado. Ela [biblioteca] funciona basicamente para empréstimo de livros didáticos. Com a falta da bibliotecária, as professoras emprestam e cuidam o prazo de devolução. A hora do conto é feita uma vez por mês pela coordenadora, é muito pouco,

mas é o que se pode fazer. Esperemos que para dois mil e um nosso antigo projeto de ampliação da escola seja atendido, para desta forma a biblioteca possa ter um espaço adequado e atuante (Proj. 59, 2000).

Outro problema enfrentado pelas bibliotecas escolares foi a carência de recursos humanos disponíveis para atuar em tais bibliotecas. Em vários relatórios nota-se a queixa de que não havia pessoal para trabalhar. Alguns professores que atuavam em bibliotecas reclamavam que não podiam se dedicar inteiramente à biblioteca porque também exerciam outras atividades na escola. Como exemplos de outras atividades realizadas pelos professores responsáveis pelas bibliotecas estão: substituir professores em sala de aula, “passar folhas” no mimeógrafo, atender ao telefone, etc. Em alguns casos, quando não era necessário que o professor responsável pela biblioteca realizasse outras atividades, o problema estava na curtíssima carga horária disponível para a biblioteca, como foi o caso da biblioteca da EMEF Jeremias Fróes que funcionava com ajuda da direção, coordenação e de uma professora que cumpria seis horas semanais, como pode ser observado nos excertos que seguem:

Foram feitos atendimentos aos alunos com a ajuda da direção, coordenação e uma professora que cumpre 6 horas, que sobra da sua carreira horária. [...]

O atendimento é precário, pois não temos uma bibliotecária desde abril de 1999. Mas nosso aluno não deixa de ser atendido. A biblioteca fica fechada, mas a chave fica em acesso ao aluno. [...]

Está faltando livros de Pré-Escola, Educação Física e Educação Artística. Não temos nada de assunto dessas disciplinas. O resto vai indo dentro do possível (Proj. 67, 2000).

Outra escola que evidenciou a falta de recursos humanos foi a EMEF Dona Maria Joaquina, que no “Relatório das atividades bibliotecárias no ano de 1999” (Proj. 37, 1999), além de apresentar uma listagem de livros didáticos que necessitavam de reposição, apresentou a seguinte avaliação:

A falta de um profissional responsável tornou as atividades bibliotecárias praticamente inexistentes, onde durante este ano vários exemplares de livros, tanto didáticos como de literatura e pesquisa se extraviaram por falta de controle.

O trabalho de incentivo à leitura foi realizado pela coordenadora pedagógica que selecionou os livros de 1^a a 4^a série, em conjunto com os professores de classe que os distribuíram aos alunos.[...]

[...] Concluindo, quero colocar que a atuação de um bibliotecário se torna indispensável para um bom trabalho neste setor escolar (Proj. 37, 1999).

É revelador que entre as 39 escolas, da rede pública municipal de ensino, representadas pelos documentos analisados, 15 escolas explicitem claramente a carência de recursos humanos e 10 escolas reclamem por mais espaço físico. Dessa forma, mais uma vez questiona-se o documento, deste período, elaborado pela Secretaria sob o título de “Papel da Biblioteca na Escola”. O referido documento aborda em vários momentos a questão do relacionamento da biblioteca escolar e do profissional que atua na mesma com a comunidade escolar, e, no entanto, constata-se que a própria secretaria não disponibiliza as condições mínimas para que tais recomendações sejam realizadas, como sequer a existência de espaço físico para a biblioteca e a contratação de um profissional para atuar na mesma.

Situação que reflete a política do Setor de Supervisão de Bibliotecas, a qual parece priorizar o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, é observada também nos relatórios e projetos elaborados pelas bibliotecas escolares, tendo em vista que

em 20 documentos é explicitada a preocupação com o recebimento, organização, distribuição e controle dos livros didáticos enviados pelo MEC. Alguns relatórios constituem-se simplesmente na listagem de livros didáticos distribuídos nas turmas de acordo com as disciplinas e séries.

De acordo com as fontes consultadas, em algumas escolas as atividades realizadas pelas bibliotecas se resumiam às relacionadas aos livros didáticos. Observa-se que em muitos casos as escolas apresentavam como relatório da biblioteca apenas um inventário dos livros em forma de listagem. É o caso, por exemplo, da EMEF Afonso Vizeu (Proj. 53, 2000), EMEF Benjamin Constant (Proj. 34, 1999), EMEF João da Silva Silveira (Proj. 74, 2000), EMEF Joaquim Nabuco (Proj. 28, 1999), EMEF Nestor Elizeu Crochemore – somente listagem de livros (Proj. 38, 1999) e EMEF Nossa Senhora de Lourdes (Proj. 30, 1999). Deduz-se que um dos fatores de maior preocupação com a quantidade de livros e consequentemente elaboração de tantas listagens aconteçam em decorrência da própria escassez de livros que enfrentavam tais escolas. Exemplos de tal situação podem ser observados nas figuras que seguem:

ESCOLA MUNICIPAL DE ENS. FUNDAMENTAL "NESTOR ELIZEU CROCHMORE"
VILA NOVA - QUILOMBO (7º DISTRITO)
PELOTAS - RS

RELATÓRIO DA BIBLIOTECA - 1999

- Livros de currículo : 2648
- Livros didáticos e pedagógicos: 2693
- Livros infantis de historinhas: 654
- Livros de literatura: 356
- Mapas diversos: 17
- Globos: 3
- Estantes cromadas: 4
- Estantes de madeira: 6
- Mesa retangular: 1
- Cadeiras: 20
- Armário pronto-socorro: 1
- Televisão e vídeo: 1
- Dicionários variados: 18
- Atlas históricos+ 5
- Atlas geográficos: 6
- Atlas botânicos: 1
- Atlas fauna: 1
- Encyclopédia tecnirama: 12
- Bíblias: 5
- Livros religiosos: 107
- Encyclopédia abril: 15
- Volume geomundo: 6
- Volume vultos da Pátria: 12
- Volume mundo juvenil: 6
- Volume uma aventura no sul: do Brasil: 7
- Psicologia, amor e família: 4
- Volume conhecer: 15
- Volume medicina e saúde: 10
- Volume maturama: 5
- Biblioteca dinâmica de Pedagogia:
- Volume nova biblioteca da Língua Portuguesa: 8
- Volume biblioteca dinâmica do Ensino Moderno: 12

Ana Bistuer S. Betony

Ana Maria Schiller

Figura 7: Imagem do relatório biblioteca da Escola Nestor Elizeu Crochemore (Proj. 38) - Exemplo de ênfase para o acervo.

RELATÓRIO

ENDEREÇO:
Escola: E.M. de Ensino Fundamental N. Sra. de Fátima
Endereço: Rua. José Nunes da Silva, Farroupilha 165.
Ano: 1999

Ans: 1999

Institucão: Biblioteca Escolar

Peop. Resp. Emilia spita

Atividades Realizadas durante o Ano.

Organização da Biblioteca

Revisão dos livros recebidos em 1999. MEC

Literatura Infantil, Juvenil → 83 volumes

Literatura Infantil-Juvenil → 78 Volumes

Diccionarios -> 19 volumes.

Atlas \rightarrow 4 volumes.

Figura 8: Imagem do relatório biblioteca da Escola Nossa Senhora de Lourdes (Proj. 30) - Exemplo de ênfase para os livros didáticos

Observa-se, também, que em muitos relatórios, além da listagem de livros didáticos, são apresentadas as atividades realizadas na biblioteca pelo professor responsável, no entanto, essas atividades restringem-se a tarefas técnicas e/ou administrativas. Essas atividades podem ser exemplificadas como registro de livros, limpeza e conservação da biblioteca, restauração de livros e dicionários. Tais atividades são imprescindíveis e de extrema importância, porém, talvez pela escassez de recursos humanos, acabam se tornando prioridade no desenvolvimento do trabalho nas bibliotecas, em detrimento de atividades pedagógicas de incentivo à leitura. Essa realidade reflete o que já dizia Ezequiel Silva no livro “Leitura na escola e na biblioteca” (1995, p.74) (1^aed em 1986):

Nestes últimos vinte anos, através de manobras ideológicas do poder dominante, as bibliotecas foram colocadas na condição de “receptáculos passivos” do sistema. Com isso, semelhantemente ao que ocorreu em muitos outros órgãos sociais, tentou-se abstrair o caráter político e educativo do trabalho biblioteconômico. Dessa forma, ênfase maior foi dada (ou imposta) às funções técnicas de preservar e organizar os documentos do acervo, com o consequente ofuscamento das funções sociais do bibliotecário, que respondem a questões relacionadas com o quê, como, para quem e com que finalidade difundir a informação e o conhecimento.

Essa situação pode ser observada no documento reproduzido adiante, no qual se confere que a atividade de “hora do conto”, por exemplo, só era realizada quando algum professor faltava ao trabalho:

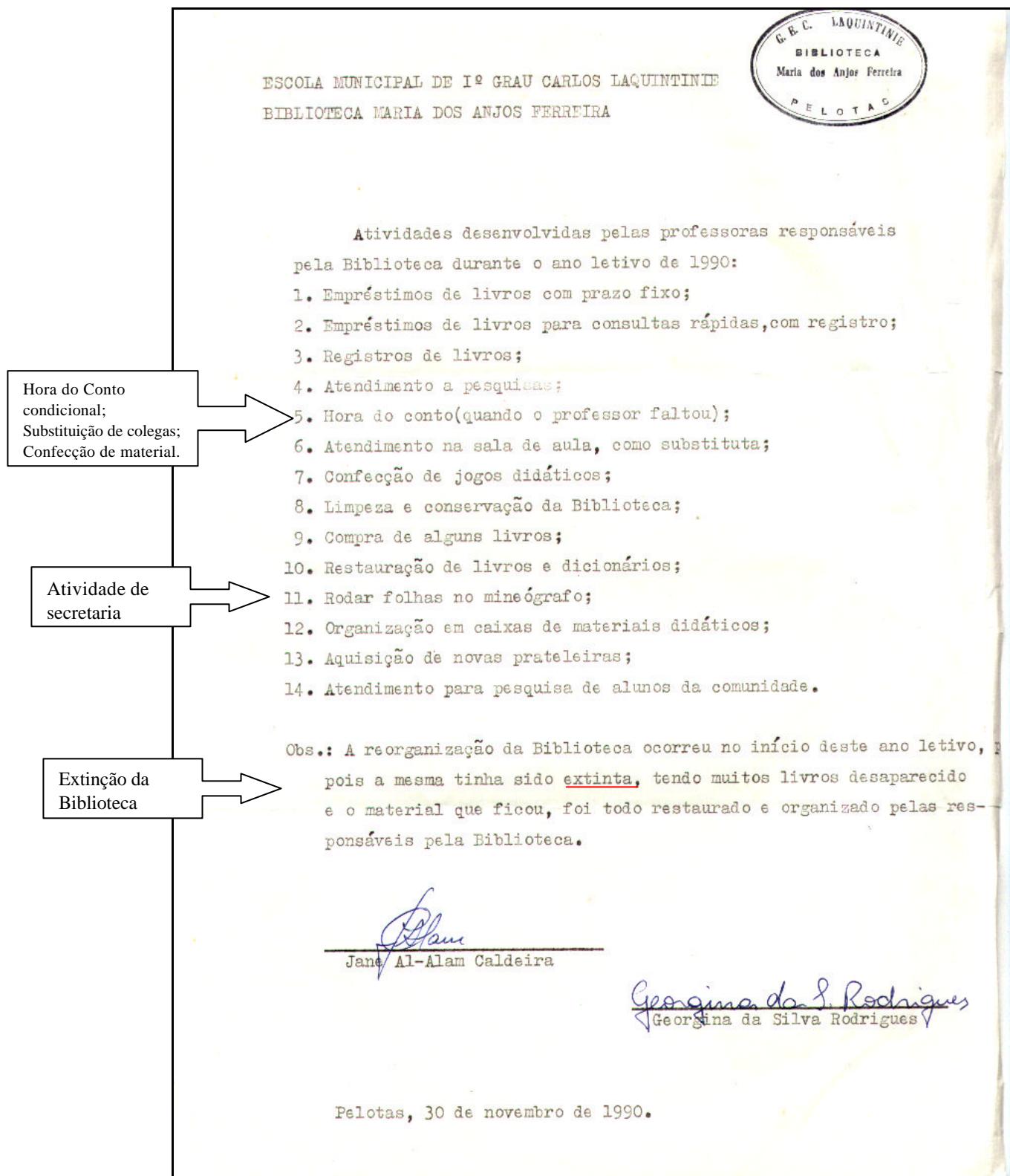


Figura 9: Imagem Digitalizada - Relatório “atividades desenvolvidas pelas professoras responsáveis pela biblioteca durante o ano letivo de 1990 (Proj. 11)

Ao lermos o relatório, observamos que além da simplificada, porém “sortida” listagem de atividades realizadas pelas professoras da biblioteca, está registrada a extinção da biblioteca da escola ocorrida em período anterior. Percebe-se que com a “infinidade” de atividades a serem realizadas pelas professoras que atuavam na biblioteca, dificilmente elas conseguiram desenvolver um trabalho sistematizado de incentivo à leitura na biblioteca.

Conforme o relatório acima visualizado, esse “processo” de extinção de bibliotecas, do qual nem a biblioteca da SME “escapou” durante o período estudado, acarretou no desaparecimento de muitos livros como afirmam as Professoras Jane Al-lam Caldeira e Georgina da Silva da biblioteca da Escola de 1º Grau Carlos Laquintinie (Proj. 11, 1990), e também a Coordenadora Pedagógica Margareth Bonow Hartwig, da Escola Dona Maria Joaquina (Proj. 37, 1999).

Observou-se também, através da leitura de vários documentos, a possível falta de integração entre a biblioteca e o restante da escola. E talvez, por esse motivo, se justifique a ênfase dada pelo documento “Papel da biblioteca na escola” (Doc. 07), emitido e distribuído pela SME, em promover a integração da biblioteca com os demais membros da comunidade escolar.

Constata-se nos projetos das bibliotecas escolares, objetivos como “inserir as atividades da biblioteca como suporte viável na programação da escola” (EMEF BRUM AZEREDO, Proj. 48, 2000); “participar, efetivamente, das atividades escolares, funcionando como elemento de apoio, enriquecimento e instrumental do currículo” (EMEF AFONSO VIZEU, Proj. 44, 2000); ou ainda “promover contatos entre o corpo

docente e os recursos humanos da biblioteca" (EMEF ALCIDES MENDONÇA LIMA, Proj. 45, 2000).

Nos exemplos citados acima, parece latente a preocupação das bibliotecas com a possibilidade de se integrarem à comunidade escolar, em se fazerem participantes do maior sistema que é a escola. Essa necessidade de integração causa curiosidade, pois não seria óbvio que uma biblioteca escolar estivesse inserida nas atividades escolares, assim como a secretaria, a coordenação pedagógica, a direção, a supervisão, etc?

Constatamos ainda alguns exemplos de documentos que tentam expressar a existência dessa integração, mas que, no entanto, nas entrelinhas expressam essa dicotomia entre a biblioteca e o restante da comunidade escolar. Como é o caso de algumas escolas que tentavam mostrar que a responsabilidade pelas ações da biblioteca era compartilhada entre encarregados pela mesma, direção da escola e coordenação pedagógica, como se pode observar no relatório da biblioteca da EMEF Antônio Ronna do ano de 2000. No relatório aparecem como responsáveis a Profa. Mirna Eliza Timm Gonzáles (diretora); Profas. Maria Cristina Azambuja e Eva Palaço Pinto (coordenadoras); Maria Erotilde Furtado Pereira e Lorena Siewert (responsáveis pela biblioteca). No entanto, as professoras da escola reconhecem que não foi realizado um trabalho de incentivo à leitura a contento, e questionam quem seria o culpado por essa situação, como pode ser observado nos seguintes trechos:

Este ano de 2000 foi um ano especial para a Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Ronna! Especial porque, segundo todos os segmentos, a escola está mudando! Mas, o mesmo não se pode afirmar do setor da biblioteca[...]

[...] o trabalho da biblioteca ficou restrito ao empréstimo de livros didáticos para os alunos trabalharem nas salas de aula e pesquisas na própria biblioteca.

Faltou realizar muita coisa: estimular a leitura com o empréstimo de livros de literatura, desenvolver a imaginação e o espírito criador com a “Hora do Conto”, aumentar o acervo da biblioteca com a realização de campanhas...

Um aspecto positivo que merece ser aqui citado foi a participação da escola na gincana da NET sobre cidadania, pois o desempenho da nossa escola nos possibilitou uma colocação muito boa e uma premiação que veio a aumentar nosso acervo com o recebimento de livros de literatura muito bons.

No entanto, alguém deixou de cumprir seu papel para que nossa biblioteca fosse usada realmente como deve, pelos alunos. Este então, é o momento de nos questionarmos: será que foi a coordenação que não tomou a frente para que houvesse realmente um bom funcionamento, ou foram as pessoas responsáveis (que agora são duas) que não tiveram “a vontade” ou que “esqueceram” de cumprir realmente seu papel? [...]

[...] Para 2001, teremos um cuidado especial com a biblioteca e, com certeza teremos este setor funcionando como deve! (Proj. 56, 2000).

A sensação que se tem ao ler o documento acima transcrito é de que nas escolas “tudo muda”, com exceção da biblioteca. Os professores têm até consciência do que poderiam fazer para promover a leitura, de que forma poderiam trabalhar, contudo, parece que falta “fôlego” para realizar tais tarefas. Percebe-se que no penúltimo parágrafo compilado, há um questionamento sobre a responsabilidade em relação ao “bom funcionamento da biblioteca”. Porém, parece que a ênfase está na falha das professoras responsáveis pela biblioteca, que apesar de “agora serem duas”, como enfatiza o documento, não cumpriram seu papel, tendo em vista que não seria função da coordenação “tomar frente” da biblioteca da escola.

Contudo, apesar de constatar a inexistência de bibliotecas em algumas escolas, ou ainda a recorrente precariedade em muitas instituições, também se verificou, a partir da análise dos relatórios, a existência de bibliotecas escolares ativas, com atividades relacionadas ao incentivo à leitura, como será apresentado a seguir.

3.2.2 OS PROJETOS AUTODENOMINADOS DE INCENTIVO À LEITURA



Figura 10: Imagem da Capa do projeto "Ler é Sonhar" da Biblioteca da Escola Dona Maria Joaquina (Proj. 12)

Embora se tenha observado que, em alguns casos, as atividades realizadas nas bibliotecas se resumiam a atividades técnicas ou levantamento e controle de livros didáticos, vale ressaltar que muitos documentos expressam a realização ou a intenção de realizar atividades de incentivo à leitura literária.

São exemplos de projetos que se destacam por enfatizarem principalmente o incentivo à leitura, os projetos das bibliotecas das escolas Bibiano de Almeida (Proj. 01, 1997), Raphael Brusque (Proj. 03, 1997), Dr. Joaquim Assumpção (Proj. 06, 1999) e (Proj. 07, 2000), Joaquim Nabuco (Proj. 09, 1999), Ministro Fernando Osório (Proj. 10, 1989), Dona Maria Joaquina (Proj. 12, 1998), Nossa Senhora de Lourdes (Proj. 13, 1999), Afonso Vizeu (Proj. 44, 2000), Alcides Mendonça Lima (Proj. 45, 2000), Balbino Mascarenhas (Proj. 47, 1999), Brum Azeredo (Proj. 48, 2000), Dunas (Proj. 49, 2000) e (Proj. 75, 2001), Frederico Ozanan (Proj. 50, 2000) e (Proj. 78, 2002), Almirante José Saldanha da Gama (Proj. 76, 2001), Piratinino de Almeida (Proj. 77, 2002) e Cecília Meireles (Proj. 80, 2000).

Observa-se em excertos de vários documentos, e em especial nos documentos das escolas acima citadas, a evidente importância que os professores elaboradores de tais projetos e relatórios atribuíram à leitura. Percebe-se a exaltação das potencialidades do ato de ler em diversos momentos, conforme segue:

[A leitura] desenvolve as capacidades de observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação (Proj. 07, 2000).

[A leitura] é instrumento de suma importância para enriquecer o processo de ensino aprendizagem (Proj. 07, 2000).

Ler é sonhar (Proj. 12, 1998).

[O aluno] precisa se sentir sujeito do próprio processo, descobrindo-se capaz de pensar e formar uma opinião e não apenas ser mais um anônimo da massa com sua individualidade ignorada (Proj. 02, 1997).

O indivíduo que não lê torna-se restrito, limitado. A leitura amplia os limites do conhecimento, estimula a imaginação e o pensamento (Proj. 03, 1997).

O aluno só terá chances de superar seus limites através da leitura, do exercício do pensar, analisar e formar uma opinião fundamentada no conhecimento maior do que o oferecido apenas em sala de aula (Proj. 02, 1997).

Nos fragmentos acima transcritos constatam-se alguns aspectos da concepção sócio-política da leitura, nos quais os professores definem a prática da leitura como uma ação libertadora capaz de modificar a realidade das pessoas. Os posicionamentos dos professores frente à leitura parecem ir ao encontro do que defende Ezequiel Silva no livro “Elementos de Pedagogia da Leitura” (1988):

Em essência, a leitura caracteriza-se como um dos processos que possibilita a participação do homem na vida em sociedade, em termos de compreensão do presente e passado e em termos de possibilidade de transformação sociocultural futura. E, por ser um instrumento de aquisição, transformação e produção do conhecimento, a leitura, se açãoada de forma crítica e reflexiva dentro ou fora da escola, levanta-se como um trabalho de combate à alienação, capaz de facilitar às pessoas e aos grupos sociais a realização da liberdade nas diferentes dimensões da vida.

Por isso mesmo, considerando as contradições presentes em nossa sociedade, uma concepção de leitura não pode deixar de incluir movimentos da consciência, voltados ao questionamento, à conscientização e à libertação (SILVA, 1988, p.24).

No entanto, as definições apresentadas pelos professores nos documentos analisados acabam também, por enfatizar uma visão salvacionista do ato de ler, como se o mesmo fosse a única alternativa capaz de melhorar a vida dos indivíduos.

Vale lembrar que essa ênfase dada à leitura como determinante ao sucesso dos leitores não se configura em fato isolado, e reflete uma situação que acontece em todo o país, como já afirmado por Abreu (2000, p. 9):

No final do século XX, imagina-se que a leitura, revestida de uma aura positiva, é capaz de proporcionar os mais variados benefícios: tornar os sujeitos mais cultos e, por consequência, mais críticos, mais cidadãos, mais verdadeiros.

Já nos excertos seguintes, observam-se aspectos que possibilitam inferir a influência de duas concepções: a concepção estruturalista-funcionalista, tendo em vista que se enfatizam elementos como a expressão verbal e a melhoria do vocabulário e linguagem escrita; e a concepção sócio-política, na medida em que se verifica, a preocupação em ser realizada uma “leitura de mundo”. Contudo, ainda sobressai uma maior preocupação em trabalhar o texto considerado como mensagem, mensagem esta que precisa ser decifrada, através da análise da sua forma, e captação dos seus signos:

O mundo em que vivemos pode ser lido por nós a todo instante, mas para tanto, necessitamos compreender seus sinais (Proj. 03, 1997).

Desenvolver o projeto da biblioteca, que é o de despertar no aluno o gosto pela leitura, ampliando seu vocabulário oral e melhorar o desempenho na linguagem escrita (Proj. 68, 2000).

[A leitura] é o meio de desenvolver habilidades de interpretação, expressão, visão de mundo, melhoria e enriquecimento de vocabulário (Proj. 02, 1997).

[Objetivos:] ler oralmente com compreensão, fluência, pronúncia correta e entonação ao seu nível; evidenciar vocabulários adequados; ordenação lógica dos fatos (Proj. 45, 2000).

Ainda em relação ao papel da escola e da biblioteca escolar diante da necessidade de incentivar a leitura, destacam-se alguns excertos que manifestam o entendimento de que incentivar a leitura é responsabilidade da escola e da biblioteca escolar, os quais se qualificam como agentes promotores da leitura:

Como entendemos que um dos papéis da escola seria o de formar leitores e para que a criança aprenda a ler e escrever é necessário que desenvolva o gosto pela leitura, procuramos fazer o melhor possível, num esforço conjunto, para integrá-la à programação escolar (Proj. 73, 2000).

O gosto pela leitura pode e deve ser desenvolvido na escola desde as séries iniciais. É papel da escola desenvolver relações entre a leitura e o indivíduo (Proj. 03, 1997).

[...] É preciso resgatar em nossas escolas o gosto pela leitura. Para isto, deve-se valorizar os livros, através de ações que vão torná-los atraentes a nossos alunos. A biblioteca é o local mais favorável para integrar estas ações, já que nela estão os livros (Proj. 03, 1997).

Contudo, por vezes, esses professores na ânsia de promover a leitura acabam por incorrer equívocos ao, como já foi dito, sacralizar o livro como único objeto de leitura e reduzir a biblioteca escolar à mera depositária dos livros.

A partir da constatação dessa perspectiva de que a escola e biblioteca deveriam ser agentes promotores da leitura, verifica-se a existência de vários projetos que apresentam como foco de seus objetivos o incentivo ao gosto e/ou hábito da leitura, como se observa nos trechos que seguem:

Desenvolver o gosto pela leitura em alunos das séries iniciais; Enfatizar o gosto pela leitura, dando ênfase à necessidade de ler (Proj. 03, 1997).

Criar um ambiente favorável para incentivar o hábito da leitura e pesquisa (Proj. 52, 2000).

[...] este projeto justifica-se, pela necessidade de que a escola, como agente transformador, conduza os alunos (pré-escola ao ensino fundamental) ao desenvolvimento pelo gosto da leitura, atribuindo-lhe a importância que lhe é devida como meio de desenvolver habilidades de interpretação expressão, visão de mundo, melhoria e enriquecimento de vocabulário (Proj. 09, 200?).

Despertar no aluno o gosto e o prazer no ato de ler, oportunizando um clima interativo e participativo (Proj. 79, 1999).

Motivar no aluno o gosto e o hábito da leitura (Proj. 45, 2000).

O caráter prazeroso da leitura também foi evidenciado, como se pode observar nos exemplos de objetivos que seguem:

Transformar a biblioteca em centro de informação, cultura e lazer (Proj. 75, 2001).

Dar lazer e recreação a todos os leitores através de empréstimos de livros e visitas à biblioteca (Proj. 10, 1989).

Proporcionar momentos de prazer e aprendizagem (Proj. 79, 1999).

Nesse sentido, além das propostas de atividades de apresentação da biblioteca aos alunos e de instruções de como utilizar a mesma e seus recursos, atividades como a “hora do conto” e/ou “hora da leitura” são citadas em 40 dos 80 documentos emitidos pelas escolas. No entanto, percebe-se que, na maioria das vezes, as atividades são apenas indicadas, sem serem descritos os objetivos, a metodologia e a avaliação da realização das mesmas. Em alguns casos, está explícito no documento que a atividade é realizada somente quando há ausência do professor de classe, e então, o professor da biblioteca o substitui realizando a “hora do conto”.

Dessa forma, a realização da hora da leitura ou hora do conto em algumas escolas parece ser mais uma atividade de “complementação de lacunas”, do que parte integrante de um projeto articulado de incentivo à leitura sustentado pela biblioteca, e muito menos pela escola como um todo.

Felizmente, essa constatação não se aplicou à realidade de todas as escolas. Exemplo disso é o projeto da Escola Bibiano de Almeida (Proj. 01, 1997), elaborado pelas professoras Luciane Tavares Pinheiro e Luciane Goulart da Costa, que apresenta como justificativa a *introdução da literatura infantil, oportunizando uma vivência lúdica, onde a criança desenvolva suas potencialidades*. E como alguns dos objetivos:

Estimular o espírito criativo da criança; despertar o interesse pelo conto; estimular a criança a adquirir habilidades de participação em discussões, incentivando-a tomar parte ativa; fazer com que a leitura não seja mais escolar e nem escolarizante e; tornar a leitura um fenômeno social.

O projeto ainda apresenta a modalidade de execução, ou seja, a metodologia, que se baseia em:

Ler histórias ilustradas permitindo uma troca real e gostosa entre professor e aluno; levar as crianças a recriarem a história com técnicas variadas e; oportunizar contato com diversos materiais de leitura e jogos.

As professoras responsáveis pela biblioteca também propõem como atividades prévias:

Manusear os livros; compartilhar a história com a criança; dramatização usando a história; mímica; debates; trabalho paralelo com professores de classe; montagem de histórias pelos alunos; teatro; música e; sessões de vídeo.

Apesar de considerar o projeto incompleto, pois não apresenta a forma de avaliação, optou-se por destacá-lo em virtude da sua intencionalidade (específico para leitura) e da forma como as atividades são descritas.

Um aspecto que se destaca no projeto é a inclusão de outros suportes de leitura que não só o livro, mas o trabalho com jornais, revistas, jogos e música, além, de também, a proposta de atividades de dança e dramatizações faz com que o projeto se diferencie dos demais. Tendo em vista que, embora documentos de outras escolas tenham citado tais recursos e atividades, poucos apresentaram propostas de utilização dos mesmos.

Além disso, outra característica interessante do projeto é a determinação do público alvo a que se destina, pois o mesmo, segundo o documento, era composto por

alunos, professores, funcionários e pais, o que proporcionaria uma integração entre toda a comunidade escolar.

Mesmo que não tenha ficado claro o que as professoras queriam dizer exatamente com “fazer com que a leitura não seja mais escolar e nem escolarizante” ou ainda “tornar a leitura um fenômeno social”, depreende-se que para elaboração desse projeto, diferentemente do observado na maioria dos demais documentos, existiu maior fundamentação teórica. Talvez as professoras estariam se referindo ao que disse Lílian Silva no livro “A escolarização do leitor: a didática da destruição da leitura”, que afirma:

Leitura escolarizada: tecida sob a autoridade do que tem a chave da interpretação; tecida na coletividade que na escola quer dizer anulação; tecida na produtividade dos textos fragmentados – cadeia de alienação (SILVA, 1986, p.63).

Parece que com essa proposta de trabalho as professoras demonstram uma necessidade de rompimento com uma abordagem extremamente estruturalista-funcionalista, partindo para uma abordagem sócio-política da leitura, entendendo que a leitura é mais do que o simples ato de decodificar. No entanto, percebe-se que a leitura ainda não é concebida como produção e interação e sim apenas como instrumento que será utilizado para se atingir um objetivo, seja ele construir um posicionamento crítico, ou obter maior desenvoltura para se comunicar, etc. Ou seja, não se propõe o incentivo ao ato de ler simplesmente pela leitura, mas pelo que a leitura poderá trazer. Assim, ler não é o mais importante, o mais prazeroso, e sim o que a leitura poderá proporcionar.

Outro documento que merece ser evidenciado é o relatório de atividades da Biblioteca Maria dos Anjos Ferreira, da E.M.E.F. Carlos Laquintinie de 1999 (Proj. 22, 1999), tendo em vista que tal biblioteca, apesar de ter passado pela extinção conforme trata relatório de 1990 (Proj. 11, 1990), passa a vivenciar um processo de “dinamização” de suas atividades nove anos depois.

No relatório, elaborado pela professora Maria Loiva Manetti Damasceno, é apresentado um resumo das atividades realizadas na biblioteca no período de março a dezembro de 1999. Segundo o relatório, todas as atividades foram desenvolvidas em parceria com o projeto ambiental “Porto Limpo”, projeto mais amplo que integrou toda a comunidade escolar. Dentre as atividades realizadas com a biblioteca da escola estavam a realização de gincanas, apresentação de trabalhos, excursão “ecocultural”, teatro, desenhos/cartazes/histórias em quadrinhos, passeio à feira ecológica e concurso literário. O projeto de educação ambiental “Porto Limpo” parece ter conseguido integrar todos os professores das áreas em conjunto com a biblioteca, tornando-a o núcleo de realização das atividades. Como se infere através da leitura do relatório e do material de divulgação das atividades, que pode ser visualizado na figura que segue:

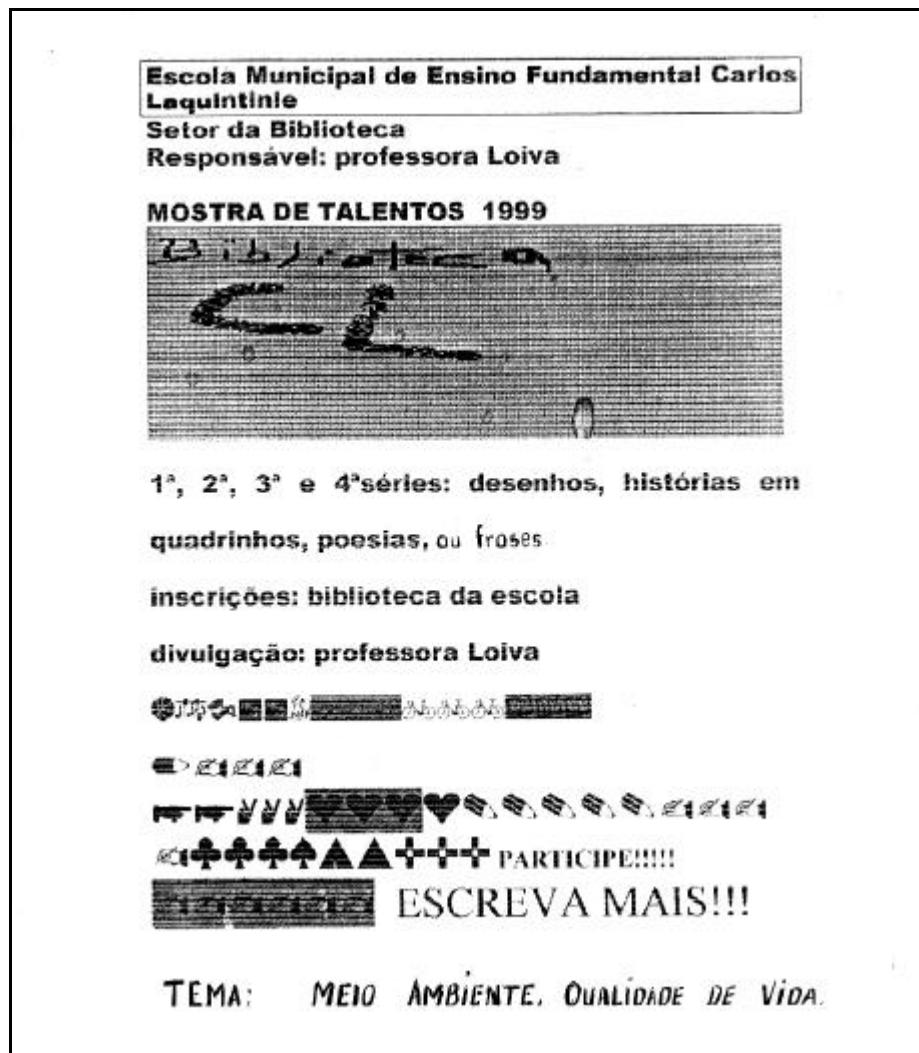


Figura 11: Imagem Digitalizada do Cartaz de Divulgação Mostra de Talentos EMEF Carlos Laquintinie

Ao analisar esse documento, percebe-se que, possivelmente, a “dinamização” de tal biblioteca foi impulsionada, além da comunidade escolar, por um fator externo, ou seja, o Projeto Porto Limpo. Percebe-se que não há referência direta a atividades de incentivo à leitura na biblioteca, todavia a mesma parece ser o elemento central de todas atividades realizadas no projeto, constituindo-se então, em espaço de livre acesso, de uso sistemático e irrestrito. Nessa situação, a biblioteca parece ser “o centro”, onde “tudo acontece”. Nota-se, então, a importância da integração entre a

biblioteca e toda comunidade escolar, assim como incentivos que podem ser originados pelos mais variados tipos de organizações e instituições.

Ainda se tratando da questão da importância da integração biblioteca-comunidade escolar, vale destacar a observação de que quando a biblioteca está integrada ao restante da escola, participando efetivamente das suas discussões e preocupações, algumas características e problemas gerais da escola são evidenciados nos projetos das bibliotecas. Esses problemas podem vir a se tornar pontos principais a serem trabalhados pelas professoras que atuam nas bibliotecas escolares. Exemplo disso é o caso do “Plano de Ação” da Biblioteca da Escola Frederico Ozanan (Proj. 50, 2000), elaborado pela professora Maria Angélica Costa da Silveira, que apresenta como alguns de seus objetivos específicos:

Buscar junto ao professor formas de minimizar os índices de evasão, reprovação escolar e infreqüência; propiciar a melhoria da qualidade de ensino; auxiliar o aluno e o professor no processo ensino aprendizagem buscando formas favoráveis para que este processo aconteça. (Proj. 50, 2000)

Acredita-se que uma escola que apresenta integração em todos os setores certamente deverá também apresentar sintonia nos seus projetos e objetivos. A biblioteca escolar como elemento de promoção da leitura, do pensamento crítico, e também do lazer e do prazer, deve estar atenta para os problemas enfrentados pela escola e atuar de forma que os mesmos sejam solucionados. Todavia, é importante lembrar que apesar de existir flexibilidade na determinação de objetivos a serem atingidos pelas bibliotecas, não se pode esquecer qual é a missão, ou seja, qual o papel da biblioteca na escola.

Outro exemplo é o “Planejamento” da Biblioteca da Escola Nossa Senhora de Lourdes, o qual apresenta como atividade o “*atendimento a alunos problemáticos em sala de aula (disciplina)*”. Nesse caso, pode ser realizada uma interpretação de que a biblioteca era um “local de castigo” e que o “atendimento” prestado pela biblioteca, não passava de uma penitência aplicada ao aluno por ter sido indisciplinado; ou ainda de que realmente havia o desenvolvimento de ações que visassem trabalhar a disciplina dos alunos “problemáticos”.

Essa preocupação demonstrada pelos professores que atuam nas bibliotecas escolares com os altos índices de evasão, reprovação e indisciplina das escolas está tão presente nos objetivos e atividades propostas pelas bibliotecas, que fazem do plano de biblioteca também um plano para a escola como um todo. Tal realidade mostra que é papel também da biblioteca trabalhar essas questões, e que é possível sim haver essa integração entre biblioteca e comunidade escolar, como parece ter acontecido nos exemplos acima citados.

No entanto, tal integração poderia se tornar tão intensa que, muitas vezes, os professores de biblioteca, que também trabalhavam em sala de aula, acabavam por transportar para a biblioteca suas propostas de atividade de classe. Pôde-se verificar em alguns documentos, propostas de atividades a serem trabalhadas nas aulas de Língua Portuguesa e que foram propostas para a biblioteca, como se observa nos exemplos que seguem:

Evidenciar vocabulário adequado; ordenação lógica dos fatos; identificar o significado das palavras (Proj. 45, 2000).

Trabalhar diferentes tipos de texto (crônicas, diálogos, descrições, poesias, narrações, etc...) explorando sempre a interpretação do contexto apresentado (Proj. 09, 200?).

Fazer comparações entre diferentes enfoques de um mesmo assunto e ler notícias da imprensa escrita, e buscar interpretação da imprensa falada, trabalhando com rádio e jornais (Proj. 09, 200?).

Proporcionar situações educacionais do aluno, visando seu desenvolvimento físico, intelectual, social e crítico, favorecendo a construção do saber coletivo e cooperativo (Proj. 76, 2001).

Além das atividades de sala de aula serem propostas nos planejamentos das bibliotecas, fato que também chamou a atenção foi a forma de avaliação proposta por alguns projetos. Dentro de um universo de 26 projetos provenientes de diferentes instituições escolares, percebeu-se que a maioria apresentava aspectos comuns, seja na sua forma de apresentação, seja nos tópicos trabalhados. No entanto, causa estranheza perceber que apenas 34,6% (nove projetos) apresentaram uma proposta de avaliação de suas atividades e que estas se diferenciaram consideravelmente.

Exemplos de avaliação propostos nos projetos podem ser visualizados nos excertos que seguem:

- 1) Este plano será considerado satisfatório se, até o final do ano, 60% das atividades previstas forem alcançadas (Proj. 10, 1989);
- 2) Este plano será considerado satisfatório se forem atingidos 70% dos objetivos propostos (Proj. 47, 1999);
- 3) Será contínua, através de fichas de acompanhamento dos alunos e entrevistas (Proj. 02, 1997);
- 4) A avaliação consistirá na apreciação do desempenho e resultados observados a longo do processo de desenvolvimento do projeto, considerando, principalmente, o preenchimento correto da ficha de leitura e a apresentação à classe (Proj. 07, 2000);
- 5) O planejamento só terá valor se for flexível de acordo com as necessidades que surgirem e se diante dos esforços o aluno

permanecer na escola e alcançar o sucesso nela e significado para sua vida, da sua aprendizagem, através da leitura, hora do conto, buscando como objetivo principal o interesse pelos livros, pela leitura e pela avaliação (Proj. 50, 2000).

Observa-se que nos dois primeiros trechos acima transcritos há uma mensuração das atividades a serem realizadas. É considerado satisfatório pelas indicações de avaliação a verificação da porcentagem de realização das atividades/objetivos a serem desenvolvidos. Todavia, deve-se questionar: como medir tais atividades? E se todas atividades tivessem sido realizadas, mas de forma indesejada por alunos e professores, mesmo assim seria satisfatório?

O terceiro e quarto excertos transcritos demonstram a utilização de instrumentos para avaliação, sendo que apenas o quarto projeto citado apresenta além do instrumento, a metodologia empregada para a realização de tal avaliação.

O quinto extrato de texto transscrito acima expõe uma proposta de avaliação deveras confusa. Tendo em vista que nesse parágrafo são demonstrados a forma de avaliação, metodologia de trabalho, e objetivos a serem alcançados pelo aluno.

Além do pronunciamento dos professores que atuavam nas bibliotecas em relação ao incentivo à leitura e também a realização de trabalhos integrados entre professores de classe e professores responsáveis por bibliotecas, outro fato que chama atenção é a realização de iniciativas isoladas de professores de classe em promover atividades de incentivo à leitura literária.

É o que se observa, por exemplo, no projeto “Descobrindo o encanto da leitura” (Proj. 07, 2000), elaborado pelas professoras Cláudia Rosane Duarte da Silva

Moreira, Sibeli Nogueira e coordenadora pedagógica Nara Regina Silva Madruga, da E.M.E.F. Dr. Joaquim Assumpção.

O projeto que previa ser desenvolvido no período de maio a julho de 2000, manifestou como um dos objetivos a ser atingido “incentivar o gosto pela leitura”. No entanto, apresenta como atividades propostas a divulgação do projeto e seleção de livros por parte do professor; a leitura do livro, o preenchimento de uma ficha de leitura e apresentação à classe por parte do aluno. As atividades propostas parecem condizentes com o público alvo do projeto (alunos de 6^a a 8^º série); o período de tempo destinado à realização da tarefa parece suficiente, podendo até ser considerado extenso. Todavia, questiona-se a eficiência de um projeto que pretende incentivar o “gosto” pela leitura, quando o aluno é obrigado a preencher “corretamente” uma ficha de leitura de um livro que foi escolhido de acordo com a preferência do professor. Esse correto preenchimento da ficha de leitura permite depreender a existência de um gabarito de respostas, gabarito esse que não contemplaria as impressões pessoais do aluno em relação ao texto.

Geralmente destinadas à leitura de livros de literatura, as fichas, via de regra, apresentam, com algumas variações, a seguinte estrutura de itens a preencher: dados de identificação do leitor, título da obra, nome do autor, descrição das personagens (principal e secundárias), lugar onde se passa a ação, enredo, e esporadicamente uma breve opinião pessoal.

No livro “Elementos de Pedagogia da Leitura, Ezequiel Silva (1988, p. 60) afirma que “as famigeradas fichas de leitura” – recurso que poderia ser significativo e viável para educação dos leitores – passou por um “verdadeiro ritual almadiçoador”

nos meios escolares. Segundo o autor, vários estudiosos criticaram as fichas, tendo em vista que sendo utilizadas como recurso de ensino, se transformaram numa coisa mecânica, desinteressante aos alunos, padronizada e com a única finalidade de controle e avaliação.

Outra autora que parece concordar com as idéias de Ezequiel Silva a respeito da ficha de leitura é Lílian Silva, cuja opinião é a seguinte:

Os exercícios, fichas, etc., são recursos que a escola utiliza como que para conferir um certo estatuto científico, sério e positivo, à leitura do texto. Principalmente do texto literário, cujas ambigüidades, cuja polissemia a escola não pode suportar.

E então ela destrói essa dimensão do texto, preocupando-se apenas em levar o aluno a recuperar, pela leitura, os seus aspectos meramente referenciais – onde? O que? Quando? Quem? – a decifrar o significado das palavras e a identificar e aprender conteúdos outros (SILVA, L. 1986, p. 60).

De acordo com Silva, E. (1988, p.61) a padronização das fichas de leitura geralmente ocorre no âmbito das próprias editoras, que confeccionam-nas sempre no mesmo padrão para reduzir o custo de impressão. O autor ainda revela que as fichas acompanham os livros enviados ao professor, com o objetivo de “facilitar-lhe o trabalho”. Para Silva, E. (1988), a ficha de leitura, redundante e enfadonhamente utilizada na área de literatura ao longo da trajetória acadêmica dos leitores, acaba por fixar a idéia de que “fruir o texto literário é elaborar a ficha encomendada pelo professor” o que para o autor se configura num “terrível desajuste de percepção e abordagem” (SILVA, E., 1988, p. 61).

Outro trabalho que chama a atenção é o “Projeto Banco do Livro” (Proj. 02, 1997), do Laboratório de Português, elaborado pelo professor de Língua Portuguesa, Marcos Vinicius Valença, do Colégio Municipal Pelotense.

Após dissertar sobre o papel da escola na sociedade frente às desigualdades sociais, abordar a questão do acesso à leitura, principalmente dos alunos trabalhadores do noturno, o projeto apresenta como objetivo geral:

Proporcionar, ao aluno do noturno, condições de realizar a leitura de livros literários, de forma orientada, conforme suas necessidades, interesse e realidade, acompanhando-o, orientando-o e possibilitando-lhe análise crítica do que leu.

E como objetivo instrumental:

Tornar conhecido e de domínio do aluno o ambiente de uma biblioteca, treinando-o no uso e na escolha correta dos livros que deseja.

Para tanto, propõe a criação de uma sala de leitura/laboratório de Português que terá como materiais “livros literários, sendo que, além dos existentes no laboratório, poder-se-ia fazer campanhas de doação e ainda utilizar, eventualmente, livros da biblioteca da escola”. (Proj. 02, 1997)

Justifica sua proposta a partir das considerações de que o Colégio Municipal Pelotense:

a) ao longo de sua história, tem sido uma escola de vanguarda que se pretende crítica e formadora de cidadãos conscientes de sua historicidade;

b) é constituído por trabalhadores, que lutam pela melhoria de condições de vida para todos;

- c) por ser uma instituição governamental, tem a liberdade de escolha para ser uma escola de mudança e não de manutenção do poder dos já poderosos;
- d) possui uma infra-estrutura que permite proporcionar, ao aluno trabalhador, condições de ampliar seus horizontes e superar suas condições limítrofes de subumano;
- e) é constituído por pessoas que possuem uma visão clara de política de domesticação e seleção vigente na estrutura de ensino, somada a uma consciência de poder mudar, reverter essa situação.

É interessante a iniciativa do professor em “auxiliar” os alunos matriculados no turno da noite do Colégio Municipal Pelotense. No entanto, questiona-se a visão de leitura e de incentivo à leitura que o professor apresentou, bem como sua proposta de metodologia de trabalho, tendo em vista a intenção de formação de acervo paralelo ao da biblioteca do Colégio Municipal Pelotense, o qual já dispunha de uma estrutura de biblioteca montada e organizada.

O professor também justifica a criação de uma biblioteca paralela à biblioteca da escola, através da alegação de que os alunos, “não têm acesso ao livro” e “não dominam o ambiente de uma biblioteca”. O professor considera que o aluno, principalmente do noturno:

Não tem o hábito da leitura e que, para que isso aconteça, é preciso que seja motivado, acompanhado, orientado, caso contrário acaba engolido pela acomodação e facilidades apelativas de outros meios de comunicação, como por exemplo, a TV e seus programas que o deixam mais alienado e conformado no seu mundinho;

não tem acesso a livros, muito menos de literatura e, mesmo que o tenha, por falta de uma orientação mais específica, não sabe o que

ler, levando muitas vezes a ler livros que não estão em consonância com sua realidade e seus interesses o que o desmotiva;

por não ter o hábito de leitura e viver no nível do cotidiano de acordo com sua coletividade social, ainda não saiu da ignorância e do submundo que o cerca, pois não descobriu, no livro literário, a cultura do povo;

não domina o ambiente de uma biblioteca, isto o deixa inseguro, sem saber como agir para conseguir aquele livro que ele não sabe qual é, mas que gostaria de ler. Essa situação gera uma sensação de desconforto e insegurança que o afasta da biblioteca convencional.

Contudo, ao afirmar que todo aluno não lê, que “não saiu da ignorância e do submundo que o cerca” não estaria o professor fazendo um pré-julgamento dos alunos? Não estaria desconsiderando as características individuais, a história de vida, a cultura de cada um? Apesar de defender a individualidade de cada ser aluno, parece que o professor reduz esse universo de seres humanos com características individuais a uma massa de pobres ignorantes. Ao propor que esses alunos freqüentassem o banco do livro ao invés da biblioteca da escola, não estaria também esse professor, reproduzindo o sistema que critica ao discriminar esses alunos? Por que não estimulá-los a utilizar tal espaço? O que acontecia na biblioteca nesse período? Em relação ao uso e à escolha correta dos livros, como seria possível treinar os alunos para isso? Já que seria o aluno quem estaria desejando o livro, como ele poderia ter treinado tal desejo? Poderia sim, ser orientado a como localizar o material, mas não receber uma “tutoria” da leitura a fim de que essa se tornasse legítima.

Ainda sobre a crítica feita à televisão, vale ressaltar que no relatório, o professor considera tal meio de comunicação como um inimigo, generalizando sua programação e ignorando a possibilidade de utilizá-la como um recurso aliado ao

incentivo à leitura literária. Através da análise do documento, percebe-se que é explícito o desejo de poder ajudar os alunos, de poder mudar a sua realidade. Todavia, também é evidente a paixão do professor pela leitura literária, o que permite uma visão evidente de sua concepção salvacionista da leitura. Concepção esta que pode se sobrepor à identificação das características individuais do aluno e da sua real história de leitura.

Ao analisarmos esse último conjunto de documentos (os projetos autodenominados de incentivo à leitura) percebemos que apesar do silêncio demonstrado pela Secretaria Municipal de Educação em relação à promoção da leitura, houve um empenho de professores das escolas da rede em promover atividades em prol da leitura e informar à referida Secretaria através de projetos e relatórios.

No entanto, percebemos que a questão da leitura, mesmo sendo discutida há vários anos no meio acadêmico e também no contexto da escola, ainda apresenta muitos pontos críticos, principalmente no que diz respeito a efetivação prática das atividades de incentivo à leitura. Fato que pode ser ocasionado pela falta de aprofundamento dessas questões, quando se percebe que os professores afirmam que “*ler é bom*”, mas não discutem “*por que*”, “*como*”, “*para que*”, “*para quem*”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredita-se que o objetivo dessa pesquisa foi atingido, tendo em vista que a partir da análise das fontes consultadas pode-se responder o problema inicial que balizou o trabalho dessa investigação. Tal problema baseava-se na seguinte questão: existiu uma política sistematizada de incentivo à leitura na rede pública municipal de educação no período que compreendeu os anos de 1987 a 2003?

Infelizmente a resposta não surpreendeu e confirmou a hipótese de que realmente não houve uma política sistematizada de incentivo à leitura por parte da Secretaria Municipal de Educação de Pelotas no período estudado. Política essa que deveria se caracterizar, como já dizia Custódio (2000), por um conjunto de estratégias, situadas nos planos dos recursos ambientais, materiais, humanos e da construção de valores, intencionalmente formuladas, tendo em vista a formação de leitores. Tampouco, pode-se afirmar qual a concepção de leitura adotada por essa instituição, pois nos documentos analisados não se identificou posicionamento em relação ao ato de ler, ainda que esse fosse visto apenas como processo de decodificação. Mesmo que se detecte um “ensaio” de ações mais efetivas para promoção da leitura no ano de 2003, com a (re)criação da Biblioteca da SME, percebe-se que as iniciativas em prol da leitura e por que não dizer, em prol da educação como um todo, acabam por se

configurar em política de governo e não política de Estado, seguindo as vontades dos governos que se instalaram no poder a cada quatro anos.

Não se descartou a possibilidade de que, pela limitação da amostra, ainda existissem outros documentos que fizessem alguma referência ao incentivo à leitura, os quais poderiam ter sido armazenados em outro local, ou até mesmo eliminados. O que, de certa forma, nos conduz novamente à discussão sobre a preservação dos acervos de arquivos públicos. Contudo, ressalta-se que mesmo em documentos de maior abrangência, como os planejamentos e relatórios anuais da SME, não se encontrou citação alguma em relação à leitura e sua promoção.

Essa ausência de registros também possibilitou inferir que, com exceção do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, outros programas de abrangência nacional, relacionados à leitura, não tiveram muito sucesso em Pelotas nessa época. Essa constatação é alarmante, uma vez que estavam sendo desenvolvidas várias iniciativas de âmbito nacional, que parecem ter sido ignoradas, como por exemplo, o Programa Nacional Salas de Leitura (PNSL), o Programa Nacional Salas de Leitura/Biblioteca Escolar, o Pró-Leitura na Formação do Professor, o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER) e o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE).

Não obstante, as fontes levaram a constatar que apesar de não terem existido registros de ações específicas de incentivo à leitura por parte da Secretaria Municipal de Educação, houve sim um movimento nesse sentido em algumas escolas da rede pública municipal. Fato que merece destaque, tendo em vista o rico material que nos

apresenta as iniciativas das escolas, que apesar da falta do poder público, denunciam e, ao mesmo tempo, criam saídas para “driblar” esse “abandono”.

As fontes nos possibilitaram deparar com uma realidade de bibliotecas escolares carentes de recursos humanos, de espaço físico adequado e de recursos materiais. Como poder incentivar a leitura somente com livros didáticos, os quais apresentam apenas adaptações de fragmentos de textos? Ou ainda como incentivar a leitura se na escola a biblioteca está desativada, e até os “benditos” livros didáticos estão faltando? Constatou-se um paradoxo: a Secretaria de Educação elaborou e divulgou um documento denominado “Papel da biblioteca na escola”; no entanto, a mesma Secretaria ignorava a mais evidente realidade, ou seja, muitas escolas não possuíam sequer bibliotecas.

Apesar de os professores demonstrarem “boas intenções” em promover o incentivo ao ato de ler, de um modo geral, não pareceram claras suas concepções de leitura. Embora almejando a promoção do ato de ler, os professores não tratavam a leitura como um fim a ser atingido, mas apenas como um instrumento a ser utilizado para se desenvolver alguma competência ou habilidade. Dessa forma, os projetos apresentavam, via de regra, como objetivos promover tal habilidade ou competência e não “o ato de ler propriamente dito”.

Parece contraditório, mas acredita-se que essa situação tenha ocorrido em virtude da falta de leitura, ou seja, de fundamentação teórica desses professores, os quais não tinham claro nem para si o que poderia ser a leitura. Não é evidente também a distinção entre gosto pela leitura e hábito de leitura, e provavelmente, por esse motivo existiam equívocos na maneira de se trabalhar o incentivo.

Tais equívocos poderiam favorecer a repulsa pela leitura, como é o caso das “famosas fichas de leitura”. É importante ressaltar que alguns professores tinham consciência de suas limitações, e por isso sugeriram tanto a contratação de pessoal específico para atuar nas bibliotecas escolares quanto o oferecimento de cursos de formação específica nessa área de atuação.

Nesse sentido, depreende-se o quanto foi prejudicial a ausência de uma política de leitura sistematizada, ou seja, de um conjunto de estratégias para promoção da leitura nas escolas municipais de Pelotas no período estudado.

É de extrema importância que as denúncias de precariedade apresentadas nos documentos elaborados pelos professores das escolas sejam ouvidas. Além disso, é urgente a necessidade de se pensar e discutir conjuntamente a questão da leitura e da biblioteca no contexto escolar, a fim de motivar e formar professores leitores e alunos leitores, de modo que a situação retratada no final do século XX não se perpetue nos anos que seguem.

Diante do exposto, considera-se importante indicar como possibilidade de continuação ou desdobramento dessa pesquisa, a realização de um estudo mais aprofundado que permita averiguar como os professores que atuam em bibliotecas e/ou com incentivo à leitura avaliam o seu trabalho e a sua formação para tal atividade. Outro aspecto que merece ser investigado é a história de leitura desses professores e o que os motivou e/ou desmotivou a trabalhar com incentivo à leitura. Além disso, também poderia ser analisada como a leitura e a própria literatura infantil vêm sendo apresentadas e trabalhadas ao longo dos anos nos cursos de formação de

professores, ou mais especificamente nos cursos de Magistério, Pedagogia e Biblioteconomia.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

1. ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. 5.ed. São Paulo: Scipione, 2001.
2. ABREU, Márcia A. "Circulação de livros no Brasil nos séculos XVIII e XIX". In: **XXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. GT de Produção Editorial, Livro e Leitura. Intercom. Recife, 1998. 1 cd.
3. ABREU, Márcia A. (Org.) **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2000.
4. ABREU, Márcia A. (Org.). **Leituras no Brasil**: antologia comemorativa pelo 100 COLE. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
5. AMARAL, Giana Lange. **Os impressos estudantis em investigações da cultura escolar nas pesquisas histórico-institucionais**. História da Educação. n.11. p.117-130, abr. 2002.
6. AMARAL, Giana Lange. Referenciais teórico metodológicos: os bastidores do processo investigativo. In: **Gatos Pelados X Galinhas Gordas**: desdobramentos da educação laica e da educação católica na cidade de Pelotas (décadas de 1930 e 1960). 2001. Projeto de qualificação. (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
7. AMARO, Regina Keiko Obata Ferreira. **Biblioteca interativa: concepção e construção de um serviço de informação em ambiente escolar**. 1998. Tese (Doutorado em Ciência da Informação e Documentação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.
8. BLIKSTEIN, Izidoro. **Kaspar Hauser ou a fabricação da realidade**. São Paulo : Cultrix., 1983.
9. BLIKSTEIN, Izidoro. **Técnicas de Comunicação escrita**. São Paulo : Ática, 1991.
10. BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura**: a formação do leitor: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

- 11.BRASIL. Ministério da Cultura. Secretaria do Livro e Leitura. **Programa uma biblioteca em cada município.** (Versão atualizada). Brasília: Ministério da Cultura, 2001.
- 12.BRASIL. Ministério da Educação. Fundação de Apoio ao Estudante. **Políticas e estratégias do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD.** Brasília: FAE/Diretoria de Apoio Didático-Pedagógico, 1986.
- 13.BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Biblioteca da Escola.** Disponível em:< <http://www.pnbe.mec.gov.br> > Acesso em: 10 jan. 2004.
- 14.BRITTO, Luiz Percival Leme. Prefácio. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura:** ensaios. Campinas: Mercado das Letras, 1998.
- 15.CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger. **História da leitura no mundo ocidental.** São Paulo: Ática, 1998. v.1.
- 16.CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger. **História da leitura no mundo ocidental.** São Paulo: Ática, 1999. v.2.
- 17.CHARTIER, Anne-Marie; CLESSE, Christiane; HÉBRARD, Jean. **Ler e escrever:** entrando no mundo da escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- 18.CHARTIER, Roger. **Cultura escrita, literatura e história.** Porto Alegre: Artmed, 2001.
- 19.CHARTIER, Roger. **Formas e sentido.** Cultura escrita: entre distinção e apropriação. Campinas: Mercado Aberto: Associação de Leitura do Brasil, 2003.
- 20.CHARTIER, Roger. **Práticas da leitura.** São Paulo: Estação Liberdade, 1996a.
- 21.COSCARELLI, C. V. Entendendo a leitura. **Revista de Estudos da Linguagem.** Belo Horizonte: UFMG. v. 10, n. 1, p.7-27, jan./jun. 2002.
- 22.CUSTODIO, Cinara Dias. **Leitura, formação de leitores e Estado:** concepções e ações ao longo da trajetória do Ministério da Educação 1930-1994. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.
- 23.EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. **A escolarização da leitura literária: o Jogo do Livro Infantil e Juvenil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- 24.FERREIRA, Norma. **A pesquisa sobre leitura no Brasil: 1980-1995.** São Paulo: _____, 2001.

25. FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
26. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
27. FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. **Proler**. Disponível em: <http://www.bn.gov.br> Acesso em: 12 dez. 2003.
28. GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Leituras de professores e professoras: o que diz a historiografia da educação brasileira. In: MARINHO, Marildes. **Ler e navegar**: espaços e percursos da leitura. São Paulo: Mercado das Letras, 2000.
29. GONÇALVES, R.B; PERES, E.T. Programas nacionais de incentivo à leitura 1984-2003: repercussão em Pelotas/RS. In: ENCONTRO SUL-RIO-GRANDENSE DE PESQUISADORES EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 10., 2004, Gramado. **Anais...** Gramado: ASPHE, 2004. p. 301-312.
30. GUIMARÃES, Arthur. Livros para ler em casa: obras distribuídas pelo MEC incentivam a leitura e enriquecem as aulas. **Nova Escola**. n. 157, nov. 2002. Disponível em: <http://novaescola.abril.com.br/ed/157_nov02/html/leitura.htm> Acesso em: 06 nov. 2003.
31. KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
32. KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas/São Paulo: Pontes/Editora da Unicamp, 1993.
33. KLEIMAN, Ângela. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas: Pontes, 1996.
34. KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 1997.
35. LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1994.
36. LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.
37. LE GOFF, Jaques. **A história Nova**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
38. LOPES, Eliane M.T.; GALVÃO, Ana Maria. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DPeA, 2001.
39. LYONS, John. **Linguagem e lingüística**: uma introdução. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987.
40. MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 2.Ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

41. MILANESI, Luís. **Biblioteca**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.
42. ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.
43. ORLANDI, Eni P. **Discurso e Leitura**. São Paulo/Campinas: Cortez/Editora da Unicamp, 1996.
44. ORLANDI, Eni P. **A leitura e os leitores**. Campinas: Pontes, 1998.
45. ORLANDI, Eni P. **A linguagem e seu funcionamento**. Campinas: Pontes, 1987.
46. ORLANDI, Eni P. **O que é lingüística?** São Paulo : Brasiliense, 1986.
47. PAULINO, Graça. Sobre leitura e saber, de Anne-Marie Chartier. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. **A escolarização da leitura literária: o Jogo do Livro Infantil e Juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
48. PENTEADO, José Whitaker. **Técnica da comunicação humana**. São Paulo: Pioneira, 1977.
49. PERROTI, Edmir. **Confinamento cultural: infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1990.
50. PRADO, Ricardo. Biblioteca, tesouro a explorar. **Nova escola**, São Paulo, n. 162, p. 54-59, maio. 2003.
51. QUEIROZ, Antônio Carlos. **MEC inaugura dois novos programas de incentivo à leitura**: prazo para escolha dos livros da Biblioteca do Professor termina no próximo dia 4. ASCOM-FNDE. 27 nov. 2003. Disponível em: <http://vvvvv.fnde.gov.br/noticias/releases/release_11272003_2.html> Acesso em: 03 dez. 2003.
52. RAMANZINI, Haroldo. **Introdução à lingüística moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.
53. RÖSING, Tânia M.K.; BECKER, Paulo. **Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca**. Edição bilíngüe. Passo Fundo: UPF, 2002.
54. SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo: Cortez, 1981.
55. SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura**: ensaios. Campinas: Mercado das Letras, 1998.
56. SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

57. SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 5.ed. Campinas: Papirus, 1995.
58. SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura e realidade brasileira**. 5.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.
59. SILVA, Ezequiel Theodoro da; ZILBERMAN, Regina. Pedagogia da leitura: movimento e história. In: ZILBERMANN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991.
60. SILVA, Lilian Lopes Martin da. **A escolarização do leitor**: a didática da destruição da leitura. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.
61. SILVA, Waldeck Carneiro. **Miséria da biblioteca escolar**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1999.
62. SINGER, H. e RUDDEL, R. B. (Orgs.). **Theoretical models and processes of reading**. Newark, Delaware : IRA, 1980.
63. SOARES, Magda Becker. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: ZILBERMANN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991. p. 18-29.
64. SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
65. VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete; MOURA, Vitor Hugo Vieira. **Biblioteca escolar**: espaço de ação pedagógica. Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999.
66. VIDAL, Diana Gonçalves. Práticas de leitura na escola brasileira dos anos 1920 e 1930. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes(Org.). **Modos de ler formas de escrever**: estudos de história da leitura e da escrita no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
67. VILLARDI, Raquel. **Ensinand o gostar de ler**: e formando leitores para a vida inteira. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya, 1999. 144p.
68. ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. **Práticas de leitura na escola**. 2001. Tese (Doutorado em Letras) Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 245 f.
69. ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 2.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.
70. ZILBERMAN, Regina. "Leitura literária e outras leituras". In: Batista, A. A. Gomes; Galvão, A. M. O. (Org.). **Leitura: práticas, impressos, letramentos**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

71. ZILBERMANN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. Leitura: por que a interdisciplinaridade? In: ZILBERMANN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura: perspectivas interdisciplinares.** 2. ed. São Paulo: Ática, 1991.
72. ZILBERMANN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. Literatura e pedagogia: ponto e contraponto. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

Anexos

ANEXO A - DOCUMENTOS EMITIDOS PELA SME QUE POSSUEM RELAÇÃO COM INCENTIVO À LEITURA

- Doc 01. PELOTAS. SME. **Relatório de atividades do Serviço Técnico Pedagógico do período de 15/03/87 a 31/5/87.** Pelotas, 1987.
- Doc 02. PELOTAS. SME. **Relatório de atividades do período de janeiro a agosto de 1993.** Pelotas, 1993.
- Doc 03. PELOTAS. SME. **Relatório de atividades do Serviço Técnico Pedagógico do período de setembro a dezembro de 1993.** Pelotas, 1993.
- Doc 04. PELOTAS. SME. **[Metas e ações previstas para 1994].** Pelotas, 1993.
- Doc 05. PELOTAS. SME. **Relatório do ano de 1997.** Pelotas, 1997.
- Doc 06. PELOTAS. SME. **Ata de reunião do Departamento de Planejamento Educacional – DPED.** Pelotas, 25 mar. 1998.
- Doc 07. PELOTAS. SME. DPED. Supervisão de Bibliotecas. **Papel da biblioteca na escola.** Pelotas, 25 mar. 1998.
- Doc 08. PELOTAS. SME. DPED. **Relatório de atividades desenvolvidas no período de fevereiro a março de 1997.** Pelotas, abr. 1997.
- Doc 09. PELOTAS. SME. DPED. Supervisão de Bibliotecas. **Ofício circular n. 03/99.** Pelotas, 26 maio 1999.
- Doc 010. PELOTAS. SME. **Relatório DPED-1999.** Pelotas, mar. 2000.
- Doc 011. PELOTAS. SME. **Relatório de atividades administrativas e pedagógicas.** Pelotas, 1992.
- Doc 012. PELOTAS. SME. Supervisão de Bibliotecas. **Ofício circular n. 04/99.** Pelotas, 1999.
- Doc 013. PELOTAS. SME. Departamento de Planejamento Educacional. **Ofício circular n. 05/99.** Pelotas, 1999.
- Doc 014. PELOTAS. SME. Supervisão de Bibliotecas. **Ofício circular n. 99/SME.** Pelotas, 1999.
- Doc 015. PELOTAS. SME. Departamento de Planejamento Educacional. **Subsídio 01/99 – ativação da biblioteca.** Pelotas, 1999.
- Doc 016. PELOTAS. SME. Setor de Bibliotecas da SME. **Projeto criação da Biblioteca da SME.** Pelotas, 2003.
- Doc 017. PELOTAS. SME. Setor de Bibliotecas. **Relatório de atividades realizadas no ano de 2003.** Pelotas, 2003.
- Doc 018. PELOTAS. SME. Setor de Bibliotecas. **Levantamento de dados sobre as bibliotecas das escolas da rede municipal de ensino.** Pelotas, 2003.

ANEXO B - DOCUMENTOS EMITIDOS PELAS ESCOLAS DA REDE QUE POSSUEM RELAÇÃO COM O INCENTIVO À LEITURA

Proj. 01. PELOTAS. Escola Municipal De 1º Grau Incompleto Bibiano De Almeida. **Projeto para a biblioteca 01/97.** Pelotas, 1997. 3f.

Proj. 02. PELOTAS. COLÉGIO MUNICIPAL PELOTENSE. **Projeto do banco do livro.** Pelotas, abr. 1997. 4f.

Proj. 03. PELOTAS. E.M.E.F. ALMIRANTE RAPHAEL BRUSQUE. **Eu gosto de ler.** Pelotas, 1997. 3f.

Proj. 04. PELOTAS. E.M.E.F. PROFESSORA DAURA FERREIRA PINTO. **Projeto Pedagógico.** Pelotas, 17 dez. 1999. 18f.

Proj. 05. PELOTAS. COLÉGIO MUNICIPAL PELOTENSE. **Movimento por uma escola cidadã.** Pelotas, 28 jun. 2000. 11f.

Proj. 06. PELOTAS. E.M.E.F.DR. JOAQUIM ASSUMPÇÃO. **Projeto Pesquisa Escolar: “o coletivo na busca do conhecimento”.** Pelotas, mar. 2000. 7f.

Proj. 07. PELOTAS. E.M.E.F. DR. JOAQUIM ASSUMPÇÃO. **Incentivo à leitura.** Pelotas, maio. 2000. 5f.

Proj. 08. PELOTAS. E.M.E.F.DR. JOAQUIM ASSUMPÇÃO. **Projeto Interdisciplinar: Brasil 500 anos “redescobrindo a História do Brasil”.** Pelotas, abr. 2000. 4f.

Proj. 09. PELOTAS. E.M.E.F. JOAQUIM NABUCO. **Projeto Biblioteca Escolar.** Pelotas, mar. 200?. 3f.

Proj. 010. PELOTAS. E.M.E.F. MINISTRO FERNANDO OSÓRIO. BIBLIOTECA JOÃO SIMÕES LOPES NETO. **Plano 1989.** Pelotas, 1989. 2f.

Proj. 011. PELOTAS. E.M.E.F. CARLOS LAQUINTINIE. BIBLIOTECA MARIA DOS ANJOS FERREIRA. **Relatório de atividades desenvolvidas pela biblioteca durante o ano letivo de 1990.** Pelotas, 1990. 1f.

Proj. 012. PELOTAS. E.M.E.F. DONA MARIA JOAQUINA. **Ler é sonhar: planejamento da biblioteca.** Pelotas, 1998. 5f.

Proj. 013. PELOTAS. E.M.E.F. NOSSA SRA. DE LOURDES. BIBLIOTECA ESCOLAR. **Planejamento 1999.** Pelotas, 1999. 5f.

Proj. 014. PELOTAS. E.M.E.F. ALCIDES DE MENDONÇA LIMA. **Relatório Biblioteca.** Pelotas, 1998. 2f.

Proj. 015. PELOTAS. E.M.E.F. AFONSO VIZEU. **Relatório de atividades da biblioteca do Afonso Vizeu.** Pelotas, 1999. 20f.

Proj. 016. PELOTAS. E.M.E.F. ALCIDES MENDONÇA LIMA. **Relatório da biblioteca.** Pelotas, 1999. 1f.

Proj. 017. PELOTAS. E.M.E.F. BALBINO MASCARENHAS. **Relatório 1999.** Pelotas, 1999. 1f.

- Proj. 018. PELOTAS. E.M.E.F. BIBIANO DE ALMEIDA. **[Relatório] 1999.** Pelotas, 1999. 10f.
- Proj. 019. PELOTAS. E.M.E.F. ANTONIO JOAQUIM DIAS. BIBLIOTECA MONTEIRO LOBATO. **Relatório de 1999.** Pelotas, 1999. 4f.
- Proj. 020. PELOTAS. E.M.E.F. DR. BRUM AZEREDO. BIBLIOTECA RUI BARBOSA. **Relatório 1999.** Pelotas, 1999. 5f.
- Proj. 021. PELOTAS. E.M.E.F. CECÍLIA MEIRELES. BIBLIOTECA ÉRICO VERÍSSIMO. **Relatório anual.** Pelotas, 1999. 3f.
- Proj. 022. PELOTAS. E.M.E.F. CARLOS LAQUINTINIE. BIBLIOTECA MARIA DOS ANJOS FERREIRA. **Relatório anual do setor de bibliotecas.** Pelotas, 1999. 8f.
- Proj. 023. PELOTAS. E.M.E.F. DAURA FERREIRA PINTO. **Biblioteca Escolar 1999.** Pelotas, 1999. 2f.
- Proj. 024. PELOTAS. E.M.E.F. DUNAS. **Relatório da biblioteca.** Pelotas, 1999. 4f.
- Proj. 025. PELOTAS. E.M.E.F. Bibiano de Almeida. **[Relatório].** Pelotas, 1999.
- Proj. 026. PELOTAS. E.M.E.F. Independência. **Relatório.** Pelotas, 1999.
- Proj. 027. PELOTAS. E.M.E.F. Jacob Brod. **Relatório anual.** Pelotas, 1999.
- Proj. 028. PELOTAS. E.M.E.F. Joaquim Nabuco. **Relatório da biblioteca.** Pelotas, 1999.
- Proj. 029. PELOTAS. E.M.E.F. Luiz Augusto de Assumpção. **Relatório da biblioteca.** Pelotas, 1999.
- Proj. 030. PELOTAS. E.M.E.F. Nossa Senhora de Lourdes. **Relatório da biblioteca.** Pelotas, 1999.
- Proj. 031. PELOTAS. E.M.E.F. Olavo Bilac. **Cantinho da leitura.** Pelotas, 1999.
- Proj. 032. PELOTAS. E.M.E.F. Piratinino de Almeida. **Relatório de atividades da biblioteca no ano de 1999.** Pelotas, 1999.
- Proj. 033. PELOTAS. E.M.E.F. Ministro Arthur de Souza Costa. **Relatório final da biblioteca.** Pelotas, 1999.
- Proj. 034. PELOTAS. E.M.E.F.. **[Relatório].** Pelotas, 1999.
- Proj. 035. PELOTAS. E.M.E.F. Garibaldi. **Relatório das atividades desenvolvidas no setor da biblioteca no ano de 1999.** Pelotas, 1999.
- Proj. 036. PELOTAS. E.M.E.F. João da Silva Silveira. **Relatório referente ao funcionamento da biblioteca.** Pelotas, 1999.
- Proj. 037. PELOTAS. E.M.E.F. Dona Maria Joaquina. **Relatório das atividades bibliotecárias no ano de 1999.** Pelotas, 1999.
- Proj. 038. PELOTAS. E.M.E.F. Nestor Elizeu Crochemore. **Relatório da biblioteca - 1999.** Pelotas, 1999.

- Proj. 039. PELOTAS. E.M.E.F.Raphael Brusque. **Relatório dos trabalhos da biblioteca.** Pelotas, 1999.
- Proj. 040. PELOTAS. E.M.E.F.Ministro Fernando Osório. **Relatório-1999.** Pelotas, 1999.
- Proj. 041. PELOTAS. E.M.E.F.Francisco Caruccio. **Relatório-Biblioteca.** Pelotas, 1999.
- Proj. 042. PELOTAS. E.M.E.F.Frederico Ozanan. **Relatório Bibliotecário.** Pelotas, 1999.
- Proj. 043. PELOTAS. E.M.E.F.Dom Francisco de Campos Barreto. **Relatório das atividades desenvolvidas.** Pelotas, 1999.
- Proj. 044. PELOTAS. E.M.E.F. Afonso Vizeu. **Plano de ação.** Pelotas, 2000.
- Proj. 045. PELOTAS. E.M.E.F. Alcides de Mendonça Lima. **Plano.** Pelotas, 2000.
- Proj. 046. PELOTAS. E.M.E.F.Antônio Joaquim Dias. **Planejamento.** Pelotas, 2000.
- Proj. 047. PELOTAS. E.M.E.F.Balbino Mascarenhas. **[Projeto].** Pelotas, 1999.
- Proj. 048. PELOTAS. E.M.E.F.Brum Azeredo. **Plano da biblioteca.** Pelotas, 2000.
- Proj. 049. PELOTAS. E.M.E.F.Dunas. **Plano de ação.** Pelotas, 2000.
- Proj. 050. PELOTAS. E.M.E.F.Frederico Ozanan. **Plano de Ação.** Pelotas, 2000.
- Proj. 051. PELOTAS. E.M.E.F. Piratinino de Almeida. **Plano de Ação.** Pelotas, 2000.
- Proj. 052. PELOTAS. E.M.E.F. João da Silva Silveira. **Plano 2000 - biblioteca.** Pelotas, 2000.
- Proj. 053. PELOTAS. E.M.E.F.Afonso Vizeu. **Relatório da biblioteca.** Pelotas, 2000.
- Proj. 054. PELOTAS. E.M.E.F. Antônio Joaquim Dias. **Relatório 2000.** Pelotas, 2000.
- Proj. 055. PELOTAS. E.M.E.F. Alcides Mendonça Lima. **Relatório.** Pelotas, 2000.
- Proj. 056. PELOTAS. E.M.E.F. Antônio Ronna. **Relatório.** Pelotas, 2000.
- Proj. 057. PELOTAS. E.M.E.F. Brum Azeredo. **Relatório - 2000.** Pelotas, 2000.
- Proj. 058. PELOTAS. E.M.E.F.Cecília Meireles. **Relatório das atividades desenvolvidas na biblioteca Escola Érico Veríssimo no ano de 2000.** Pelotas, 2000.
- Proj. 059. PELOTAS. E.M.E.F. Daura Ferreira Pinto. **Relatório das atividades executadas na biblioteca.** Pelotas, 2000.
- Proj. 060. PELOTAS. E.M.E.F.Dunas. **Relatório biblioteca.** Pelotas, 2000.
- Proj. 061. PELOTAS. E.M.E.F.Ferreira Vianna. **Relatório.** Pelotas, 2000.
- Proj. 062. PELOTAS. E.M.E.F.Ministro Fernando Osório. **Relatório 2000.** Pelotas, 2000.
- Proj. 063. PELOTAS. E.M.E.F. Francisco Caruccio. **Relatório biblioteca.** Pelotas, 2000.
- Proj. 064. PELOTAS. E.M.E.F.Frederico Ozanan. **Relatório 2000.** Pelotas, 2000.

- Proj. 065. PELOTAS. E.M.E.F. Independência. **Relatório de atividades da biblioteca.** Pelotas, 2000.
- Proj. 066. PELOTAS. E.M.E.F. Jacob Brod. **Relatório anual 2000.** Pelotas, 2000.
- Proj. 067. PELOTAS. E.M.E.F. Jeremias Fróes. **Relatório.** Pelotas, 2000.
- Proj. 068. PELOTAS. E.M.E.F. Joaquim Nabuco. **Relatório da biblioteca.** Pelotas, 2000.
- Proj. 069. PELOTAS. E.M.E.F. José Saldanha da Gama. **Relatório da biblioteca.** Pelotas, 2000.
- Proj. 070. PELOTAS. E.M.E.F. Luciana de Araújo. **Relatório.** Pelotas, 2000.
- Proj. 071. PELOTAS. E.M.E.F. Nossa Senhora do Carmo. **Relatório.** Pelotas, 2000.
- Proj. 072. PELOTAS. E.M.E.F. Nossa Senhora das Dores. **Relatório.** Pelotas, 2000.
- Proj. 073. PELOTAS. E.M.E.F. Santa Irene. **Relatório das atividades desenvolvidas na biblioteca.** Pelotas, 2000.
- Proj. 074. PELOTAS. E.M.E.F. João da Silva Silveira. **Relatório.** Pelotas, 2000.
- Proj. 075. PELOTAS. E.M.E.F. Dunas. **Plano de Ação.** Pelotas, 2001.
- Proj. 076. PELOTAS. E.M.E.F. José Saldanha da Gama. **Plano de Ação.** Pelotas, 2001.
- Proj. 077. PELOTAS. E.M.E.F. Piratinino de Almeida. **Plano de ação.** Pelotas, 2002.
- Proj. 078. PELOTAS. E.M.E.F. Frederico Ozanan. **[Projeto].** Pelotas, 2001.
- Proj. 079. PELOTAS. E.M.E.F. [Não identificada]. **Relatório.** Pelotas, 1999.
- Proj. 080. PELOTAS. E.M.E.F. Cecília Meireles. **Projeto Biblioteca Érico Veríssimo.** Pelotas, 2000.