

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

PROGRAMA BIBLIOTECAS ESCOLARES: memórias/histórias de uma experiência de
incentivo à leitura nas Escolas Municipais de Campinas – 1993 a 2001

Autor: Maria Lúcia Bachiega Kolokathis
Orientadora: Lílian Lopes Martin da Silva

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação
defendida por Maria Lúcia Bachiega Kolokathis e aprovada pela
Comissão Julgadora.

Data:

Assinatura: Lílian Lopes Martin da Silva

Orientadora

COMISSÃO JULGADORA:

Ezequiel R. P.
M. Carlos Bonafina
A. Duêncio

© by Maria Lúcia Bachiega Kolokathis, 2008.

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

K834p Kolokathis Maria Lúcia Bachiega
Programa Bibliotecas Escolares: memórias/histórias de uma experiência de
incentivo à leitura nas escolas municipais de Campinas - 1993 a 2001 / Maria
Lúcia Bachiega Kolokathis. -- Campinas, SP: [s.n.], 2008.

Orientador : Lilian Lopes Martin da Silva.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade
de Educação.

1. Bibliotecas escolares. 2. Formação de professores. 3. Leitura. I. Silva,
Lilian Lopes Martin da. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Educação. III. Título.

08-030/BFE

Título em inglês : Program of school libraries: recollections/histories of an experience of reading incentive at
Campinas Municipal Schools - from 1993 to 2001.

Keywords: School Libraries ; Teacher Education ; Reading

Área de concentração: Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

Titulação: Mestre em Educação

Banca examinadora: Prof^a. Dr^a.Lilian Lopes Martin da Silva (Orientadora)
Prof^a. Dr^a.Maria Carolina Boverio Galzerani
Prof^a. Dr^a.Lazara Nanci ee Barros Amancio
Prof^a. Dr^a.Norma Sandra de Almeida Ferreira
Prof^a. Dr^a. Raquel Salek Fiad

Data da defesa: 25/02/2008

Programa de pós-graduação : Educação

e-mail : luciabachiega@terra.com.br

DEDICATÓRIA

A todos os educadores da Rede Municipal de Ensino de Campinas, que contribuíram para a organização das Bibliotecas Escolares de suas escolas e para o trabalho de incentivo à leitura; aos que ainda contribuem, de alguma forma, para a manutenção e utilização destes espaços.

À minha avó Maria, que além de uma grande contadora de histórias (de vida), foi para mim um modelo de persistência, com grandes doses de criatividade, imaginação e fantasia; e por sua sabedoria, ainda presente aos 95 anos, principalmente no momento em que revelei que estava grávida (no 1^a ano do mestrado, lecionando, etc), e em seguida, limitou-se a murmurar: “Xiiiiii...”. Ela sabia o que estava por vir!

Ao João, meu filhinho querido, e ao Antoine, meu esposo, por quem deixei, muitas vezes, as leituras e a pesquisa para depois.

AGRADECIMENTOS

À minha querida orientadora, Professora Dr^a Lílian Lopes Martin da Silva, que tive o prazer de reencontrar depois de muitos anos, por sua atenção, compreensão e, principalmente, por seus conhecimentos e experiência que tanto me ajudaram na minha trajetória de pesquisadora.

Aos professores da Banca, Ezequiel, Maria Carolina e Nancy, pelos questionamentos, sugestões e orientações que nortearam a redação deste trabalho e, também, pelo carinho e atenção.

A todos os professores com os quais tive contato durante o mestrado, pelas indicações de leitura, conhecimentos e discussões que muito contribuíram para esta pesquisa.

Aos meus entrevistados, pela gentileza e atenção com que atenderam ao meu convite.

E principalmente a Deus... pela força constante recebida durante esta caminhada, interrompida em vários momentos, algumas vezes para atender às necessidades do querido João, que chegou durante o percurso, ou atender às demandas da vida profissional; outras vezes por perdas de entes queridos.

RESUMO

KOLOKATHIS, Maria Lúcia Bachiega. **PROGRAMA BIBLIOTECAS ESCOLARES: memórias/histórias de uma experiência de incentivo à leitura nas escolas municipais de Campinas – 1993 a 2001**. Campinas, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, 2008. (Dissertação de Mestrado).

Entre 1990 e 1992 a Secretaria Municipal de Educação de Campinas apoiou, nas escolas da rede, a organização de bibliotecas escolares, de forma isolada. Em 1993, deu início à construção do ‘Programa Bibliotecas Escolares’, inicialmente chamado de Projeto Biblioteca, através do estabelecimento de uma coordenação geral de ações integradas. Em 2001, o programa foi parcialmente descaracterizado e em 2002 desativado, em seu formato que já existia há 8 anos, com assessoramento aos professores e escolas e diversas atividades para dinamização da leitura. Assim, as escolas passaram a gerir, novamente sozinhas, seus espaços destinados à biblioteca. Em seus nove anos de existência, o ‘Programa Bibliotecas Escolares’ gerou uma grande e diversificada documentação escrita e visual, além de é claro, um conjunto de iniciativas, experiências e possibilidades em torno dos livros e do espaço da biblioteca no interior de um número considerável de creches, escolas de educação infantil e fundamental, pertencentes à rede municipal. Pela natureza do programa, que articulava à instalação de bibliotecas o trabalho de assessoramento aos professores, a constituição de equipes condutoras, a realização de encontros e eventos ao longo desse tempo, o programa também gerou na memória dos que dele puderam participar, um conjunto de percepções, lembranças, opiniões e avaliações.

O propósito desse trabalho é buscar uma organização possível dessa experiência, dialogando com diferentes memórias e documentos, que se encontram dispersos e fragmentados, em diferentes e variados suportes, priorizando o ponto de vista do pólo que organizou essa experiência em nível de secretaria. Tal narrativa registra uma ação coletiva em torno dos livros e da biblioteca na escola que, sobretudo, como ação institucional, como política pública para a escola e o livro, ultrapassou a mera distribuição de acervos, constituindo-se, como política de formação continuada para professores.

ABSTRACT

KOLOKATHIS, Maria Lúcia Bachiega. **PROGRAM OF SCHOOL LIBRARIES: recollections/histories of an experience of reading incentive at Campinas Municipal Schools - from 1993 to 2001.** Campinas, State University of Campinas Estadual de Campinas – UNICAMP, 2008. (Master's degree dissertation).

Between 1990 and 1992 the Secretary of Education of the City of Campinas supported, as an isolated initiative, the organization of the libraries of its Municipal Schools. In 1993, the “School Libraries Program” was launched. It was initially referred to as the “Library Project”, through the establishment of a general coordination for integrated actions. In 2001, the program was partially deprived of its characteristics, and in 2002 it was deactivated, in its eight years long format, with advisement to teachers and schools, and also several activities for increasing reading dynamics. Thus, schools started to manage their library spaces on their own, like before.

In its nine years of existence, the “School Libraries Program” generated a large amount of diversified written and visual documentation, besides a set of initiatives, experiences and possibilities with books and libraries at nursery schools, pre-schools and elementary schools from the municipal education system.

Due to the nature of the program, which articulated the installation of libraries to the advisement of teachers, the constitution of leading teams, the realization of meetings and events along its existence, it also generated a set of perceptions, memories, opinions and evaluations for those who could participate of it.

The goal of this work is to organize that experience, from different, dispersed and fragmented memories and documents, in different and varied media, pointing out the standpoint of those who organized the experience at the Secretary of Education level. The historical narrative registers a collective action around books and school libraries that, as an institutional action and public policy for the school and the book, surmounted a mere distribution of materials. In fact, it constituted a political stand for continuing teachers' formation.

SIGLAS UTILIZADAS

APM – Associação de Pais e Mestres
BE – Biblioteca Escolar
CAIC – Centro de Atendimento Integral da Criança
CEFORMA – Centro de Formação Continuada do Magistério
CEMEI – Centro Municipal de Educação Infantil
COLE – Congresso de Leitura promovido pela ALB
COPE – Coordenadoria de Projetos Especiais
COPPE – Coordenadoria de Projetos e Programas Especiais
CP – Coordenador Pedagógico
DOM – Diário Oficial de Município
EF – Ensino Fundamental
EI – Educação Infantil
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EMEF – Escola Municipal de Educação Fundamental
EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil
EMPG – Escola Municipal de Primeiro Grau – nome anteriormente dado à EMEF
FUMEC - Fundação Municipal de Educação Comunitária
GF – Grupo de Formação
GT – Grupo de Trabalho
MEC – Ministério da Educação
NAED – Núcleo de Ação Educacional Descentralizado
ONG – Organização Não Governamental
OP – Orientador Pedagógico
PB – Projeto Biblioteca
PBE – Programa Bibliotecas Escolares
PUCC – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
RME – Rede Municipal de Ensino
SME – Secretaria Municipal de Educação
SP - Subprojeto
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
TDC – Trabalho Docente Coletivo
TDPR – Trabalho Docente de Participação em Projetos
UE – Unidade Educacional
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
CAPÍTULO 1	
Do Contexto Inicial à Implantação do Programa Bibliotecas Escolares	25
As gestões.....	26
As modalidades de formação em serviço.....	30
Nasce um projeto.....	39
A Equipe de Coordenação.....	47
O assessoramento.....	52
Crerios para a participação.....	56
CAPÍTULO 2	
As Concepções, a Constituição dos Espaços, sua Organização e Dinâmica	63
Projeto ou Programa?.....	63
A idéia de Biblioteca.....	65
A Biblioteca como Centro de Cultura.....	78
A Dinâmica da Biblioteca.....	81
CAPÍTULO 3	
Objetivos, Metas e Ações	95
As ações.....	99

CAPÍTULO 4

Avaliações, Encerramento e Repercussões.....	129
O encerramento do PBE.....	141
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	155
Esperando João.....	160
REFERÊNCIAS.....	161
MATERIAL EMPÍRICO UTILIZADO NA PESQUISA.....	167
ANEXOS.....	179

SUMÁRIO DE ANEXOS

Anexo 1 – Caracterização dos Entrevistados/Termo de Consentimento.....	179
Anexo 2 – Autorização para Uso de Imagem	181
Anexo 3 - Prefeitos e Secretários Municipais de Educação – 1983/2004.....	182
Anexo 4 – Relatório 1: ‘Projeto Biblioteca/sala de leitura – relatório anual de 1993’	183
Anexo 5 – Relatório 2: ‘Projeto Biblioteca e Sala de Leitura’	187
Anexo 6 – Abrangência do PBE - 1993 a 2001.....	189
Anexo 7 – Quantidade de Escolas por Região.....	191
Anexo 8 - Temas Trabalhados nos GTs / Formadores – 1993 a 2001.....	192
Anexo 9 – Informativo aos diretores (nº 02/97).....	196
Anexo 10 – Divisão dos professores e Escolas em 5 Grupos de Escolas.....	197
Anexo 11 - Bibliografia das Coletâneas de Textos.....	199
Anexo 12 – Resolução sobre participação em projetos/programas - 2000.....	203
Anexo 13 – Previsão de quantidade de horas e de professores por escola -1997.....	206
Anexo 14 – Inaugurações de Bibliotecas (lista parcial).....	207
Anexo 15 – Sobre Projetos e Escolas (Luiz Carlos Cappellano).....	209
Anexo 16 – Objetivos específicos.....	210
Anexo 17 – Metas.....	211
Anexo 18 - Temas das Oficinas oferecidas pelos coordenadores do PBE.....	212
Anexo 19 – Regulamento do IV Concurso Literário para Alunos – Educação Infantil/2000.....	213
Anexo 20 – Reprodução de Encadernações dos Concursos Literários para Alunos.....	215
Anexo 21 – Orientações às escolas sobre a VII Mostra de Trabalhos – 2000.....	217
Anexo 22 - Regulamento do IV Concurso Literário para Professores – 2000.....	219
Anexo 23 – Reprodução da Encadernação do IV Concurso Literário para Professores/2000.....	221
Anexo 24 – Doações de livros de literatura às Bibliotecas Escolares – 1999/2000/2001.....	222
Anexo 25 – Bibliografia do Banco de Textos - BT.....	223
Anexo 26 – Boletim Informativo do Programa Bibliotecas Escolares.....	226
Anexo 27 – Avaliação Final Individual – dezembro/1997.....	228
Anexo 28 – Roteiros para Avaliação das Escolas – 1997/2000.....	230

INTRODUÇÃO

A relação leitura/escola tem sido abordada há tempos por vários autores e pesquisadores, o que evidencia a crescente preocupação com o tema.

Um dos autores que elegeu este tema como objeto constante de estudo foi Silva (1986; 1987; 1993; 1995; 2003). Ele aborda a complexa questão da formação do leitor, afirmando que ela se dá basicamente na escola e em casa. Na maioria dos casos, porém, não há recursos materiais para que essa formação também aconteça nos lares; caberia à escola, portanto, esse papel. No entanto, o autor discute o preparo para o ensino da leitura, afirmando que a formação do professor de alfabetização oferecida nos antigos Cursos Normais e Pedagogia geralmente só valorizava o processo da alfabetização. Por outro lado, diz ele, aquela oferecida nos cursos de Letras prioriza as análises importadas, em detrimento do estudo e da reflexão dos “aspectos teóricos e práticos da leitura, pelo papel que exercem na formação geral e específica dos indivíduos, que deveriam ser indistintamente tratados em qualquer curso de preparação de professores” (1986, p. 35).

O autor afirma ainda que é preciso discutir como o ato de ler é conduzido e em que condições a produção da leitura se dá na escola, como o ato de ler é conduzido. Ele discute estas condições de produção da leitura, levantando, entre outros aspectos, as conseqüências da ditadura para o ensino, como, por exemplo, o empobrecimento das possibilidades de leitura dos professores e dos alunos. Comenta o pouco acesso que os professores têm aos livros, às bibliotecas e às livrarias; o seu tempo de dedicação aos estudos; questiona sobre a existência de Bibliotecas Escolares, seu funcionamento; e se atendem às necessidades de quem as procura, relacionando tudo isso a mecanismos opressores que mantêm o povo na ignorância, para impedir a democratização do saber. Ele sugere um trabalho integrado entre biblioteca e professor e reforça que “a biblioteca deve se transformar num ambiente rico em estimulação sociocultural para a leitura, e com significação para professores, alunos e comunidade” (1993, p.28). Para ele, a Biblioteca Escolar é o equipamento que deveria receber os maiores investimentos, pois, assim, ofereceria aos alunos acervos diversificados; em conjunto, é claro, com uma política de incentivo à leitura e a práticas de ensino que cultivem a relação entre os leitores e esses acervos. Ele reforça que o discurso em torno da implantação de Bibliotecas Escolares se torna repetitivo, sem que

providências sejam tomadas, lembrando que a implantação de Bibliotecas Escolares é regida por lei (Decreto Estadual nº 32.056, de 30/04/1958).

Muitos outros pesquisadores se interessam por esta temática, mas optamos por destacar alguns que trazem algumas contribuições interessantes. Sandroni e Machado (1987) também consideram a biblioteca um espaço onde os leitores podem experimentar, testar os livros, sem que a leitura seja imposta, sem intenção pedagógica, propondo-se a uma escolha ampla e gratuita. A Biblioteca Escolar, além de ajudar a criança a desenvolver sua capacidade de estudo, de pesquisa e de ampliar seus conhecimentos, dá oportunidade de acesso a diversos materiais; tenta cumprir, também, o papel de incentivadora da leitura e da ficção, já que este hábito não se encontra enraizado, principalmente nos países em desenvolvimento; a Biblioteca Escolar também dá oportunidade de se desfazer o condicionamento, imposto aos alunos, de utilizarem apenas os livros didáticos para leitura e pesquisa. Bamberger (1995) também discute a importância das bibliotecas, principalmente quando bem equipadas, por serem meios para o desenvolvimento do interesse de leitura e do hábito de ler, já que é difícil adquirir todos os livros de interesse para o lazer e o trabalho. Afirma que uma das metas mais importantes no ensino de leitura é acostumar o aluno a utilizar a biblioteca, principalmente a escolar, que deve ser o “aparelho de aquecimento central intelectual” da escola (p.76). Ou seja, o uso da biblioteca precisa ser ensinado.

Encontramos algumas informações sobre o período em que o interesse pelo incentivo à leitura começa a se expandir no Brasil entre os profissionais da educação, atingindo, também, a sociedade de modo geral.

Milanesi (1983) relata que, com a Reforma de Ensino de 1971, as pesquisas passaram a constituir uma obrigação escolar e, pelo fato de as escolas não possuírem bibliotecas, as bibliotecas públicas acabaram transformando-se em Bibliotecas Escolares para suprir a demanda. Assim, as bibliotecas públicas foram adaptadas, escolarizadas, pois seria inviável criar Bibliotecas Escolares e públicas em condições adequadas de uso.

De acordo com Silva, L. (2001), as discussões e pesquisas no campo da educação acerca dos livros e da leitura na escola começaram a ganhar força no fim da década de 1970, intensificando-se com o grande aumento de lançamentos do gênero infanto-juvenil. As discussões, que ganharam espaço também em revistas e jornais, tratavam da questão da competitividade do livro com outros veículos (TV, videogame, computador e outros) e da banalização da literatura, com a diversidade de gêneros que foram tomando o lugar dos clássicos

nas escolas. As polêmicas continuaram ocupando espaço tanto na academia como em publicações de ampla circulação e, aos poucos, deixaram de girar apenas em torno da crítica e da defesa dessas temáticas (livro X audiovisuais, clássicos X diversidade de gêneros). Mediante a introdução de textos em diversos suportes na sala de aula, partiram para o caminho da aliança, percebendo que existe espaço para todos os tipos de linguagem, na escola ou fora dela (p.54).

Como afirma a autora, esta preocupação com a leitura por parte da sociedade, revela-se em artigos de jornais e revistas. Paloma Cotes, em artigo intitulado ‘Um país que não lê’, inicia com a seguinte afirmação: ‘O Brasil tem índices humilhantes de leitura. E o problema não está no preço do livro. Está na escola’¹. Ela afirma que, apesar de na última década praticamente todas as crianças brasileiras em idade escolar terem sido matriculadas, embora também a taxa de analfabetismo tenha recuado e cerca de 98% dos jovens brasileiros consigam escrever o próprio nome ou ler um letreiro de ônibus, o Brasil está “alguns capítulos atrás do aceitável em termos educacionais”. Ela mostrou que, segundo dados divulgados pela Câmara Brasileira do Livro (CBL), cada brasileiro lê 1,8 livros por ano, enquanto em países como a França e os Estados Unidos os índices são de cinco a sete livros por ano. Informa que o Brasil é “lanterninha” de outros países latinos, como Argentina e México, e isso não se deve ao preço do livro, já que outra pesquisa revelou que 45 milhões de lares no país têm TV em cores (a mais barata custa R\$ 300,00, que, segundo ela, equivaleria a um pacote de livros) e existe a opção das bibliotecas públicas também. As justificativas mais citadas pela população, segundo a CBL são: falta de tempo, desinteresse pelo livro como entretenimento e preguiça, sendo o quesito “preço”, o menos citado. Segundo a reportagem, a origem deste problema está na escola: apenas 2,5% dos alunos do Ensino Médio da Região Norte e 7,6% do Sudeste têm nível adequado de leitura. Ela finaliza, destacando que um dos problemas que agravam essa situação é a falta de Bibliotecas Escolares e de projetos que desenvolvam o hábito de ler.

Em outra reportagem, publicada no Jornal *O Estado de São Paulo*, intitulada “Projeto estuda novas ações para incentivar a leitura”², Beatriz Coelho Silva relata que, com o objetivo de dobrar o número de leitores no Brasil até 2010, o Estado - representado pelos Ministérios da Cultura e da Educação - e os setores privados ligados ao livro criaram o Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL). Na reportagem, o diretor do Comitê Diretivo do PNLL, José Marques

¹ Revista *Época* (03abr. 2006, p.46).

² Jornal *O Estado de São Paulo* (Caderno C, 09set. 2006, p.D5).

Castilho Neto, além de citar também os índices acima, afirmou que, apesar de o Governo Federal ser o maior comprador de livros do mundo, pouca gente lê; afirmou ainda que o pobre vê o livro como um símbolo de *status*, enquanto as classes média e dominante têm outras prioridades. Mesmo assim, cresce o número de publicações e de editores. O diretor vê necessidade de incentivar a criação de bibliotecas públicas e comunitárias, citando que num universo de 5.000 municípios brasileiros, 700 não as têm. Segundo Aliaga (2007), trata-se de uma política pública de leitura que “consiste em um conjunto de projetos, programas, atividades e eventos na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas em desenvolvimento no país, empreendidos pelo Estado (em âmbito federal, estadual e municipal) e pela sociedade”. Esta ação priorizará quatro eixos: “a democratização do acesso; fomento à leitura e formação de mediadores; valorização da leitura e da comunicação; apoio à economia do livro” (p.17).

Em contrapartida, Britto (2003) é um dos pesquisadores que têm procurado olhar diferentemente para esta questão. Ele comenta que as pesquisas (com certeza, com enfoques diferentes das pesquisas citadas anteriormente) têm mostrado que o brasileiro lê mais do que se afirmava; pois hoje se aceita que os objetos de leitura são múltiplos, assim como as leituras que são feitas através destes objetos, e não apenas as autorizadas pela escola, pela academia. Em seu texto de abertura do 14º COLE – Congresso de Leitura do Brasil³, destaca que, nas quatro edições anteriores deste congresso, o discurso sobre leitura sofreu mudanças significativas em relação ao seu papel na vida social, econômica, cultural e política das pessoas, pois a leitura não é mais vista como redentora nas pesquisas e teses que vêm sendo apresentadas, assim como já não se afirma, como antes, que o brasileiro não lê ou não gosta de ler. Para ele, o que se deve discutir são “as condições materiais e políticas em que se dá a formação dos sujeitos e a circulação de valores e da informação” (p.125) e o letramento social, sem o qual a democracia não é possível.

Outra pesquisa, Retrato da Leitura no Brasil, realizada em 2000 por iniciativa de entidades do livro e de fabricantes de papel, buscou definir o consumo de livros no país, medindo sua penetração e as dificuldades de acesso. Dentre as várias conclusões surgidas após a análise dos dados, especialmente duas nos interessam: a de que os brasileiros com mais instrução (cerca de 35%) capazes de compreender o texto escrito são leitores frequentes, e de que o baixo índice de escolaridade com qualidade e as condições de acesso ao livro estão na raiz do problema. Essas

³ Congresso de Leitura do Brasil, promovido pela Associação de Leitura do Brasil (ALB), a cada dois anos, na UNICAMP.

conclusões ajudam a derrubar o mito de que “o brasileiro não gosta de ler” (BERENBLUM e PAIVA, 2006, p.15).

Mas não é à toa que boa parte das discussões sobre o índice de leitura do brasileiro aponta para a necessidade da Biblioteca Escolar como estratégia para viabilização dessa relação. Só nos Anexos 12 e 13 deste trabalho, que apresentam a bibliografia sugerida pela equipe de coordenação do PBE aos professores participantes deste programa, existem inúmeros títulos que tratam da relação leitura e Biblioteca Escolar, indicando formas de organização de acervos, estratégias de dinamização da leitura, integração entre biblioteca e sala de aula, etc. E da mesma forma que nos deparamos com artigos que discutem a questão da leitura, encontramos também os que revelam uma preocupação com o espaço da Biblioteca Escolar.

Edson Cardoso Lins, logo no início de seu artigo intitulado “Bibliotecas Escolares: desafios”⁴, justifica sua preocupação com esta temática. Ele discorre sobre a importância das Bibliotecas Escolares no processo ensino-aprendizagem por possibilitarem, logo no início da escolarização, que os alunos sejam preparados para o uso dos recursos sistematizados de informação, para a seleção de títulos, para a localização das obras, para a leitura e para a interpretação das diversas informações que este espaço possa oferecer. Ele alerta para os dados do Censo Escolar de 2005 do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP/MEC -, bastante preocupantes, por indicarem que menos de 20% das escolas públicas do País têm biblioteca. Outra reportagem chamou-nos a atenção: “Ele largou a Microsoft para ajudar os pobres”⁵, que destaca “a história de John Wood, o superexecutivo que trocou uma carreira de sucesso pelo sonho de construir bibliotecas para crianças carentes”. A redatora Kátia Mello conta que uma viagem ao Nepal fez o profissional largar tudo em nome da paixão de infância pelas bibliotecas. Ele, com a ajuda de especialistas em educação e empresários, criou uma ONG que organizou Bibliotecas Escolares no Nepal, Vietnã, Camboja, Índia, Sri Lanka e África do Sul, articulando a formação de professores e bibliotecários a projetos de avaliação do desempenho escolar.

Mas, no Brasil, o surgimento das bibliotecas públicas e escolares é recente. No período colonial não havia bibliotecas públicas de qualquer espécie. Os livros trazidos pelos jesuítas ficavam restritos aos conventos para uso exclusivo dos sacerdotes da Igreja. Durante esse

⁴ Jornal *Correio Popular* (16 set. 2007, p.A3).

⁵ Revista *Época* (16 jul. 2007, p.120-121).

período, a instrução e a formação intelectual encontravam-se sob a direção dos jesuítas de São Vicente e Salvador, que fundaram aqui os primeiros colégios brasileiros, nos quais surgiram o que podemos chamar de esboços das primeiras “Bibliotecas Escolares” (KLEBIS, 2006, p.74). Klebis (2006) conta-nos que, anos após a expulsão dos jesuítas, quando o Brasil se tornou uma nação independente de Portugal, iniciou-se, mesmo que de forma deficitária, a implantação da educação escolarizada destinada à população brasileira. Com a Constituição de 1823, “D. Pedro I estendeu a instrução primária gratuita a ‘todos’ [destaque do autor] os cidadãos brasileiros”, com a criação das primeiras escolas primárias no país a partir de 1827. Assim, em meados do século XIX, iniciou-se, no Brasil, “a discussão sobre a necessidade de bibliotecas apropriadas às escolas” (p.75).

Entre o final do século XIX e o início do XX, a gradativa expansão da escolarização configurou-se como uma das metas do governo republicano, instalado em 1889. Com isso, várias reformas de ensino começaram a ser propostas, assim como novos métodos e teorias educacionais passaram a ser difundidos. Mas, apesar dessas iniciativas, muitas vezes a escola, em seu cotidiano, continuava muito semelhante ao que havia sido para as gerações anteriores: “prédios mal-iluminados, mobiliário precário, professores mal remunerados e muitas vezes improvisados faziam parte do cotidiano escolar, como pode ser constatado através dos registros feitos em relatórios de inspetores e diretores de instrução pública” (GALVÃO E BATISTA, 1998, p.25). No final do século XIX, novos modos de ler (leitura silenciosa) e inovadores papéis passaram a ser atribuídos à leitura na escola.

As Bibliotecas Escolares começaram a surgir com a criação das escolas normais e, mais tarde, dos ginásios estaduais, nesse mesmo período. No início, essas bibliotecas eram destinadas aos estudantes e professores e, posteriormente, bibliotecas infantis foram implantadas nos ginásios para os alunos do ensino primário. A Escola Estadual Caetano de Campos, no município de São Paulo, foi uma das primeiras escolas a inaugurar uma Biblioteca Escolar infantil (1925), que foi administrada por professores (do estabelecimento). É interessante percebermos que, naquela época, os trabalhos desenvolvidos pela Biblioteca Escolar já ficavam nas mãos de professores. Em 1936, a biblioteca foi reinaugurada dentro dos princípios da Escola Nova, mas a cargo de uma bibliotecária-chefe, que acabou se aposentando em 1966. O acervo era voltado para as necessidades dos alunos desse segmento e tinha mobiliário adequado para o público infanto-juvenil, de forma que os livros estivessem ao alcance deste.

Em Vidal (2000), uma depoente narra momentos de sua trajetória como aluna na escola de professores do Instituto de Educação no Rio de Janeiro, na década de 1930, relatando as novidades dos procedimentos introduzidos na formação de professores para a Escola Nova, com destaque para as aulas de biblioteca e de pesquisa, para o incentivo à frequência à biblioteca, para a leitura de impressos, para os seminários, para as atividades de livre-pesquisa (bibliográfica ou experimental) sobre temas surgidos em sala de aula, seguidas de discussões e análises do material coletado; ou seja, para um conjunto de práticas em torno de livros e leituras.

Porém, Galvão e Batista (1998) concluem que apesar de ter havido uma progressiva oferta de materiais de leitura na sala de aula; apesar da evolução do objetivo de ensinar leitura na escola, antes visando ensinar outros conteúdos através dela e, mais recentemente, à formação do leitor; apesar do modo pelo qual se lia (dar e tomar lição, em voz alta e lenta, associação à memorização) ter se ampliado para práticas mais complexas, introduzindo progressivamente a leitura silenciosa e rápida, buscando o significado do texto em detrimento da memorização; apesar do abandono progressivo da leitura com fins de doutrinação moral e ideológica e a introdução de novos gêneros de textos e de impressos, essa suposta evolução teria ficado mais nos discursos sobre a leitura e seu ensino e na realidade de algumas escolas. Desta forma, não teria atingido, de modo geral, nem as escolas brasileiras, nem os professores, nem os alunos. Ao contrário, estudos mostram que os professores tendem a selecionar textos que possam auxiliar na “formação moral e ideológica de seus alunos” ou no “aprendizado das regras de correspondência entre letra e fonema e de ortografia” (p.29). E, sem políticas governamentais que efetivassem projetos de valorização da leitura e de implementação de bibliotecas, muitas iniciativas em torno dos livros e da leitura acabavam (e acabam) acontecendo por iniciativas de pequenos grupos, principalmente nas escolas.

Porém, nas últimas décadas, novas medidas governamentais começaram a ser encaminhadas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) – PCNs –, enviados a todas as escolas, enfatizam a importância da leitura como prática social, para que os cidadãos desenvolvam sua capacidade de compreender textos orais e escritos e “de assumir a palavra e produzir textos, em situações de participação social [...]” (p.46). Eles também apontam para a necessidade de oferecer aos leitores, principalmente aos que se iniciam no mundo da escrita, mas também para os demais, materiais de leitura diversificados:

[...] é necessário que sejam colocados à disposição dos alunos textos dos mais variados gêneros, respeitando os seus portadores: livros de contos, romances, poesias, enciclopédias, dicionários, jornais, revistas (infantis, em quadrinhos, de palavras cruzadas e outros jogos), livros de literatura de cordel, textos gravados em áudio e em vídeo, entre outros (PCNs, 1997, p.92).

Já em 1998, através do Manual Básico da Biblioteca Escolar, o MEC orientava a criação e organização de bibliotecas, sugerindo até o improvisado, no caso de ausência de condições físicas e materiais adequados.

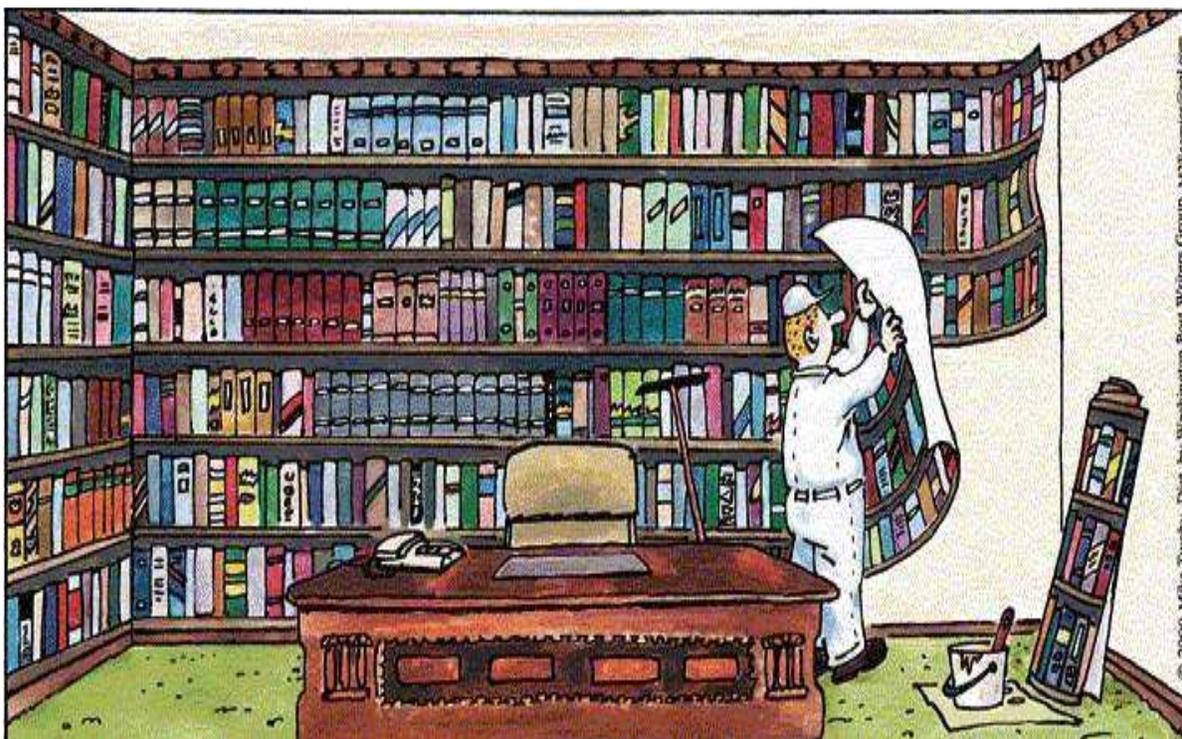
Outra ação, de maior porte, é o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), que foi instituído em 1997, no MEC - Ministério da Educação -, por meio da Portaria Ministerial nº 584, “que substituiu programas anteriores de incentivo à leitura e de distribuição de acervos às Bibliotecas Escolares implementados pelo MEC desde 1983”. Tinha como objetivo “democratizar o acesso de alunos e professores à cultura, à informação e aos conhecimentos socialmente produzidos ao longo da história da humanidade” (BERENBLUM & PAIVA, 2006, p.11). Sua estratégia foi inicialmente distribuir acervos formados por obras de referência, de literatura e de apoio à formação de professores às escolas do Ensino Fundamental. Durante as várias edições do PNBE, o MEC definiu a distribuição dos acervos, ora com foco na Biblioteca Escolar (1998 a 2000), ora com foco no aluno (2001 a 2003). A distribuição de acervos realizada em 2005 focalizou as bibliotecas de todas as escolas públicas brasileiras que atendem às séries iniciais do Ensino Fundamental, com base nas matrículas de cada escola, incluindo obras destinadas aos alunos em fase de alfabetização. Já em 2006, focalizaram-se as escolas com alunos de 5ª a 8ª série ou de 6ª a 9ª série, no caso de o sistema de ensino já estar oferecendo o Ensino Fundamental de nove anos.

No mesmo documento, encontramos informações sobre uma outra ação do programa. Trata-se do PNBE – “Literatura em Minha Casa e Palavra da Gente” –, entre 2001 e 2003, que teve como objetivo possibilitar o acesso de alunos e de seus familiares a obras de qualidade, e que focou a distribuição de coleções de literatura diretamente aos alunos de algumas séries, para uso pessoal. Cada estudante recebeu (ou deveria ter recebido!) um conjunto de obras de literatura de gêneros diversos, cuja quantidade variou de quatro a seis obras, especialmente produzidas para esse programa. Em 2005, foram distribuídos a todas as escolas que atendem ao primeiro segmento do Ensino Fundamental acervos formados por obras de literatura de diferentes gêneros e, em 2007, às que atendem ao segundo segmento desse nível de ensino.

Porém, Perrotti (2004), alerta-nos para o seguinte fato:

Muitas vezes, os livros perdem-se nos caminhos da burocracia ou em armários cujas chaves supostos defensores do patrimônio público guardam zelosamente consigo, sem permitir o acesso livre e necessário da comunidade escolar aos acervos escolares. [...] a chegada de livros às escolas nem sempre consegue configurar novo quadro de relações entre conhecimento e educação (p.3).

Isso já se confirmou em algumas escolas, na época em que esta pesquisadora coordenava o projeto focalizado neste trabalho. As informações que chegavam pelos professores participantes do PBE se referiam à dificuldade de alguns especialistas (Diretores e Orientadores Pedagógicos - OPs) de alargar a sua visão sobre os livros recebidos, “novinhos em folha”, e que deveriam chegar às mãos dos alunos. Estes profissionais consideravam que os livros poderiam estragar e se perder. Por isso, não iam para as estantes da biblioteca, ficando no armário da diretora ou na sala dos professores, para serem usados por eles na Hora da Leitura ou outra atividade. Isso nos transporta à charge a seguir que, casualmente (mas nem tanto!), foi enviada para esta pesquisadora através de *e-mail*. Os livros novos e limpos passam a ter a função de enfeite e de dar aos mais desavisados a impressão de que aquela instituição valoriza a leitura.



No final de 2005, objetivando a implementação de uma política de formação de leitores, o MEC realizou a Avaliação Diagnóstica do Programa Nacional Biblioteca da Escola, desenvolvida

pela Associação Latino-Americana de Pesquisa e Ação Cultural – ALPAC –, em 196 escolas de Ensino Fundamental localizadas em 19 municípios de oito estados. A pesquisa forneceu muitos dados importantes, mas a este trabalho interessa-nos o destaque a alguns deles, como a situação do espaço da biblioteca na escola. Segundo esse Censo, apenas 19,4% das escolas públicas do Ensino Fundamental (ou seja, 27.815 escolas em um total de 143.631 unidades escolares) possuíam o espaço da biblioteca. E mesmo assim,

De modo geral, as chamadas bibliotecas tratam-se apenas de salas ou espaços mal adaptados, mal pintados e mal iluminados, que nada têm de atrativo, além de afirmar a idéia de impossibilidade da livre escolha de obras da preferência do aluno, tanto porque os responsáveis não trabalham por essa concepção de interesse, quanto porque nas prateleiras, muitas de difícil visualização do acervo, há acúmulo de livros didáticos e de obras sem atrativo para o público das escolas de Ensino Fundamental (BERENBLUM e PAIVA, 2006, p.20).

A pesquisa também revelou uma ausência de política de formação de leitores e de professores que garantisse a utilização dos acervos literários do PNBE em sua prática pedagógica, gerando “uma não-diferenciação das especificidades do livro didático, paradidático, obra de referência e livro de literatura” (p.21). Assim, o tratamento das obras literárias valorizou a fruição do gênero literário nos moldes escolares, em detrimento de um trabalho de leitura com enfoque no lúdico, na fantasia, na imaginação. Outro destaque que nos interessa nessa pesquisa refere-se à ausência de profissionais capacitados, principalmente bibliotecários, para atuar nas Bibliotecas Escolares. Em parte, isso se deve à falta de concursos para o cargo, que em muitas redes de educação sequer existem, como é o caso da Rede Municipal de Campinas. Ressalta que, de modo geral, quem ocupa esse espaço são os professores readaptados, desviados da função didática por problemas de saúde. Outras ações fazem parte desse programa, contudo, estes dados são suficientes para termos uma noção do que se tem feito em prol da leitura e do livro, em termos de políticas governamentais.

O fato é que, segundo indica Klebis (2006), “a função social das bibliotecas escolares e o compromisso com a formação de seus leitores continuam a ser negligenciados por essas políticas que constituem apenas políticas de distribuição de livros [...]” (p.126). Portanto, mesmo que todos os estudantes fossem contemplados com os livros do Programa “Leitura em Minha Casa” e as políticas governamentais de fomento à leitura revelassem uma crescente preocupação em relação à formação de leitores e à difusão e democratização da leitura no Brasil, não seria

possível considerar tais medidas como parte de uma política para a formação do leitor. Ele explica:

Os programas governamentais de valorização do livro e da leitura, invariavelmente associados a questões político-eleitorais e fortemente influenciados pelos interesses dos grandes grupos editoriais brasileiros (alguns deles de capital estrangeiro), parecem muito mais demonstrar uma preocupação com aspectos quantitativos – e, portanto, mensuráveis e traduzíveis em números e dados estatísticos, cujo maior e mais oportuno é o de ter o que apresentar à sociedade nas campanhas eleitorais e nas propagandas dos governos – do que com aspectos qualitativos em relação à leitura e à construção das relações entre leitores e livros nas bibliotecas e escolas públicas brasileiras (KLEBIS, 2006, p.81).

O professor Luiz Percival Leme de Britto, um de nossos entrevistados, denunciou, em seu depoimento, a grande dificuldade que temos, no Brasil, em relação à manutenção de projetos - citando o caso do “Literatura em Minha Casa”:

[...] com todas as críticas e erros que podia ter, foi o único projeto sério de leiturização que o Brasil já fez, que envolve a distribuição de 100 milhões de livros bons, para ficar distribuídos nas casas; pensando numa escala de dez, quinze anos, no mínimo, você tinha livro de montão. Não resolve, mas certamente cria uma base para ter isso [para outras ações]. E foi substituído por um projeto convencional, tradicionalista de biblioteca, de mandar acervo para a escola, por vaidades, por visões equivocadas de intelectuais e, acima de tudo, por interesses econômicos (Professor Luiz Percival).

Outra iniciativa foi a implantação de bibliotecas públicas em municípios que não possuíam este espaço ainda — uma ação do Programa Livro Aberto —, do Sistema Nacional de Bibliotecas, iniciado em 2007. Eram 643 municípios sem biblioteca, num universo de 5.564 no Brasil. As metas foram a organização de espaços, a compra de acervos e o treinamento de profissionais, levando melhorias às bibliotecas já existentes. A condição para que a cidade fosse contemplada era a de que estivesse com as contas em dia com a União e que dispusesse de pelo menos um funcionário especializado. Além dos livros, foram enviados aparelhos de som, móveis e um *software* para arquivamento e digitalização dos acervos.

Existem, também, iniciativas municipais em torno dos livros, como é o caso do Programa “Leia, Goiânia!”⁶, implantado no município de Goiânia, no período de 2001 a 2004, em parceria com a Extensão Acadêmica de Biblioteconomia da UFG – Universidade Federal de Goiânia. Preocupada em garantir a transmissão da herança cultural às novas gerações de modo que elas tenham condições de reapropriar-se do conhecimento acumulado ao longo da história no contexto escolar, a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia formulou uma política de Bibliotecas

⁶ Disponível em: <http://www.vivaleitura.com.br> (acesso em 29 dez. 2007).

Escolares, objetivando expandir suas ações à comunidade. O Programa abrangeu as escolas de Educação Infantil, Fundamental e Educação de Jovens e Adultos e teve por objetivos: a reestruturação dos espaços físicos e do mobiliário; a formação do acervo (selecionado com o compromisso da inclusão social e de acordo com o processo educacional); a formação do corpo técnico (auxiliares de biblioteca); o estabelecimento de diretrizes para garantir a inserção e a atuação da biblioteca como um centro dinamizador da leitura e difusor de conhecimento na escola; a implantação de biblioteca-modelo, com bibliotecário responsável para coordenar técnica e pedagogicamente o sistema de bibliotecas da rede; e o atendimento à demanda informacional dos professores em seu processo de formação. O programa foi implantado a partir de bibliotecas já existentes, e na primeira etapa do trabalho foram incluídas 48 unidades educacionais de ensino, 93 centros municipais e uma biblioteca modelo. A continuidade do programa está sendo garantida pela parceria com a universidade.

Outro exemplo foram as Salas de Leitura (SL) das escolas municipais da cidade de São Paulo, pesquisadas por Mendes (2006), que se originaram de um programa de leitura criado em 1972 por um grupo de professores e especialistas do ensino que, preocupados com o baixo rendimento e com o desinteresse dos alunos nas áreas de Comunicação e Expressão, resolveram investir em um projeto que explorasse o livro. A Secretaria Municipal de Educação e Cultura apostou numa experiência piloto de integração entre uma escola municipal e uma biblioteca pública, resultando no “Programa Escola-Biblioteca”. Ao final de 1974 já havia 13 escolas participando deste programa. Como as avaliações se mostraram positivas, houve a necessidade de criar uma “biblioteca” em cada escola, o que aconteceu no final de 1975. Em 1978 o número de escolas cresceu para 45, aumentando a necessidade de dar formação a professores, diretores e assistentes pedagógicos, para que o trabalho acontecesse da forma esperada. Em 1981 eram 124 escolas e em 1983 a SL foi institucionalizada em toda a Rede (193 escolas) por meio de decreto. Em 1987, com um novo decreto, o secretário resolveu, por meio de portaria, delegar aos diretores a convocação de professores em exercício em sua respectiva unidade para prestarem serviços relativos à programação de atividades escolares, observando o limite de 10 horas-aula mensais. Para a pesquisadora, a Sala de Leitura constituiu uma inovação na Secretaria de Educação e permaneceu, a despeito das descontinuidades políticas.

Procurando outras experiências em torno das Bibliotecas Escolares, encontramos o trabalho de Ferreira (2003), que reuniu referências bibliográficas e resumos de 408 dissertações

de mestrado e doutorado que focalizavam a leitura, defendidas nos programas de Pós-Graduação nas áreas de Educação, Psicologia, Biblioteconomia, Letras/Linguística e Comunicações, no Brasil, no período de 1980 a 2000; compilou, ainda, 22 trabalhos localizados no período de 1965 a 1979. A autora organizou as produções seguindo alguns critérios, de forma que pudesse classificá-las por focos de interesse e, ao mesmo tempo, diferenciá-las, já que elas se davam em diferentes campos de conhecimento, apoiavam-se em diferentes vertentes teóricas e utilizavam-se de diferentes metodologias. Dos focos de interesse estabelecidos, o que apresentou maior identificação com o tema deste trabalho de pesquisa foi “Análise do ensino de leitura/Proposta didática”.

Este foco apresenta pesquisas que visam a analisar, discutir e avaliar as condições de produção de leitura na escola: pesquisas que investigam práticas de leitura de textos; trabalhos que modificam o processo de formação de leitores, incluindo os relacionados com a instituição biblioteca (escolar ou pública), como ela se organiza, sua eficiência, que práticas são produzidas, entre outras questões. Dos 113 trabalhos de pesquisa apresentados neste foco, verificamos, através da leitura dos resumos, que apenas nove diziam respeito à Biblioteca Escolar e nenhum tinha como objeto de pesquisa um programa de incentivo à leitura já em desenvolvimento através da Biblioteca Escolar.

Participando como ouvinte e coordenadora de sessões de comunicação em alguns dos Seminários de Bibliotecas Escolares - SEBES - que, a partir da segunda edição, em 1995, foi incorporado aos seminários do COLE, esta pesquisadora vinha constatando, tanto nas palestras como nas comunicações, em âmbito nacional, uma carência de divulgação de trabalhos compatíveis com o do projeto/programa em questão. Desde a edição de 2003, o seminário passou a chamar-se Seminário de Bibliotecas devido à falta de trabalhos na área de Biblioteca Escolar, segundo a coordenadora do seminário e membro atual da diretoria da ALB, a professora Gláucia M. Mollo, que na época justificou a mudança de nomes. Dos 24 trabalhos aceitos, sete tinham a Biblioteca Escolar (BE) como tema: um sobre Bibliotecas Escolares digitais; um sobre BE enquanto promotora da construção do letramento; um sobre o trabalho de pesquisa na BE; um sobre a procura dos livros de contos de fadas na BE; um sobre Hora do Conto e um sobre o Serviço de Apoio à Biblioteca Escolar de Diadema (SABE). Os outros trabalhos referiam-se à biblioteca pública, comunitária, a questões históricas da leitura em determinada região e época, à gestão da informação e outros.

Já no 16º COLE, em 2007, houve um aumento significativo dos trabalhos apresentados no Seminário sobre Biblioteca de modo geral e também dos que tinham como tema a Biblioteca Escolar, fato que surpreendeu a muitos dos participantes e também a esta pesquisadora. Foram aceitas 64 comunicações, distribuídas em oito sessões, dentre as quais 22 tinham como foco várias temáticas envolvendo a Biblioteca Escolar: espaço físico, programas e sistemas de implantação, formação de leitores, BEs digitais, necessidade de qualificação para profissionais que atuam nesse espaço, práticas de leitura, projetos e atividades de incentivo à leitura/escrita e outros. Dois dos trabalhos apresentados eram resultados parciais de pesquisas sobre o Programa Bibliotecas Escolares de Campinas, tema desta dissertação.

Diante do que já foi exposto, podemos dizer que o Programa Bibliotecas Escolares da Rede Municipal de Campinas foi um dos precursores do PNBE, porém, acompanhando as estratégias de ação até chegar ao sujeito final, que é o aluno. Isso amplia sua importância e a necessidade de narrar, de registrar suas memórias.

E quem se propõe a desenvolver este trabalho de investigação é um dos sujeitos/autores que, num primeiro momento - em 1993 -, atuando como professora participante do referido projeto/programa, experimentou organizar e dinamizar o acervo da biblioteca da escola onde lecionava, juntamente com outros colegas. Posteriormente “repetiu” a experiência em outra escola para a qual se transferiu, ao mesmo tempo em que já ocupava o papel de monitora do projeto, em 1994, assessorando a formação de bibliotecas em outras escolas; e, finalmente atuou como coordenadora nos últimos anos, de 1998 a 2000, ainda dentro da estrutura planejada desde 1993. Considerando o envolvimento estabelecido (e não poderia ser diferente) entre pesquisadora e objeto pesquisado, apoiamo-nos em alguns autores que pudessem contribuir para um necessário distanciamento e, ao mesmo tempo, uma valorização da experiência vivida:

A oportunidade de reflexão, posterior aos acontecimentos, melhor os ‘enquadra’ [destaque dos autores] [...]; a reflexão, porque exige distanciamento, propicia um momento ‘artificial’ relativamente às exigências do cotidiano, mas também torna o que se passou algo que nos aconteceu. (COLLARES et al, p.203).

Refletindo sobre o trabalho de investigação aqui proposto e sobre as possíveis formas de encaminhá-lo, achamos interessante reportarmos-nos a Kramer (2001), que procurou conceituar e caracterizar a “experiência”: é o que nos acontece, o que experimentamos, provamos, é a capacidade de formar ou transformar; é a transformação de uma vivência, quando um relato é narrado por uma pessoa a outra e esta faz relações com suas próprias vivências; a experiência

como caráter histórico e coletivo. Para Larrosa (2001), o sujeito da experiência, ao contrário do sujeito moderno, é aquele que dá espaço para os acontecimentos existirem, pois há passividade feita de recepção, há atenção, paciência, que possibilitam a reflexão, dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E aí entra o saber da experiência, que se dá na relação entre o conhecimento, que vem da palavra, através da escola, dos livros, dos diversos meios de informação - e a vida humana – que são as diversas experiências vividas. A experiência é individual, assim como o saber da experiência, pois cada um a sente de uma forma diferente, mesmo que os acontecimentos sejam iguais. Ninguém apreende a experiência do outro, apenas é possível vivê-la de forma a torná-la própria.

Gagnebin (1994), ao descrever as idéias de Benjamin, comenta a importância da narração para a constituição do sujeito, importância reconhecida como a da rememoração, entendida como retomada salvadora pela palavra de um passado que desapareceu no silêncio e no esquecimento (relembrar o passado para que ele não caia no esquecimento). Galzerani (2002) completa, afirmando que rememorar, para W. Benjamin, “significa trazer o passado vivido como opção de questionamento das relações e sensibilidades sociais existentes também no presente, uma busca atenciosa relativa aos rumos a serem construídos no futuro” (p.12). Discute, também, a atividade do lembrar e do esquecer, que se fundem e se mesclam na produção do texto, como princípio produtivo. Essas idéias vêm ao encontro da iniciativa de se construir o registro do projeto/programa também a partir das memórias dos seus outros autores, através do que ficou na lembrança, das apropriações feitas, das avaliações e impressões.

E foi através do que ficou na lembrança dos entrevistados e das demais fontes que realizamos este trabalho de pesquisa sobre o Programa Bibliotecas Escolares, que originou outros três, anteriores a ele.

Santos⁷ (2003) focalizou a Biblioteca Escolar como Centro Cultural. Em seu trabalho buscou investigar se, na escola em que lecionava e participava do Programa Bibliotecas Escolares, a biblioteca poderia ser considerada um centro cultural, oferecendo aos seus usuários oportunidades de informação, espaços de discussão e criação de novas idéias. Outro questionamento investigado foi em que medida a biblioteca oferecia atividades que contemplassem a participação da comunidade, apresentando, em seguida, sugestões para viabilizar uma maior participação. A título de referência, a autora citada e esta pesquisadora

⁷ Monografia - Curso de Pós-Graduação/Lato Sensu em Educação Social da Universidade Salesiana.

organizaram, com mais dois educadores, a biblioteca da escola em que lecionavam, participando posteriormente da equipe de coordenação. O segundo trabalho é de Ferreira, V.⁸ (2001), que procurou escrever sobre a história do PBE nas escolas municipais e focalizou o trabalho desenvolvido na escola em que lecionava, discutindo sua atuação/integração ao projeto pedagógico, sugerindo que o PBE deveria ser explorado por mais pesquisadores. O terceiro trabalho, de Aliaga⁹ (2007), partiu dos 135 relatórios de avaliação cedidos por esta pesquisadora, realizados pelas escolas participantes do PBE no ano de 1997; procurou construir uma visão deste programa a partir de elementos trazidos pelos relatórios. A pesquisadora buscou sistematizar e problematizar os dizeres dos professores e as suas concepções acerca do programa, da biblioteca e da leitura.

Os três trabalhos de pesquisa citados, focalizaram parcialmente o PBE, o que os aproxima mas também os diferencia deste, que apresentamos agora. Esta pesquisa foi realizada a partir de documentos produzidos pela equipe de coordenação/SME, e de depoimentos de profissionais da educação, sujeitos atuantes no desenvolvimento desse projeto, procurando sempre abarcar todas as suas ações, concepções e orientações. Existem outros trabalhos que focalizam o PBE dentro de outras temáticas, também no contexto da Rede Municipal de Campinas, como o da pesquisa escolar (PÉCORA, 1998) e da educação continuada de professores (FERRAZ, 2001). Outros trabalhos de pesquisa com foco na educação municipal de Campinas também contribuíram substancialmente para este relato (GANZELI, 2000; WAGNER, 2001; BRAGA, 2004; CASSAN, 2004).

Assim sendo, o objetivo deste trabalho é buscar uma organização possível dessa experiência, dialogando com diferentes memórias e documentos que se encontram dispersos e fragmentados, em diferentes e variados suportes, priorizando o ponto de vista do pólo que organizou essa experiência em nível de secretaria. Tal narrativa busca registrar uma ação coletiva em torno dos livros e da biblioteca na escola que, sobretudo, como ação institucional, como política pública para a escola e o livro, ultrapassou a mera distribuição de acervos, constituindo-se, como política de formação continuada para professores.

⁸ Trabalho de Conclusão de Curso - Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação – UNICAMP.

⁹ Idem.

Por termos como objetivo inicial construir a ‘memória/história’ do PBE, fomos aconselhadas, na qualificação do trabalho, a buscar em Pierre Nora (1993), referências sobre estes termos que, aliás, parecem soar como poesia. Ele diz:

[...] memória é vida, [...] e nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulneráveis a todos os usos e manipulações [...]; a história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. [...] A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado; [...] A memória emerge de um grupo que ela une [...]; a história [...] pertence a todos e a ninguém [...]. A memória é um absoluto e a história só conhece o relativo (NORA, 1993, p.90). Tudo que é chamado de memória não é, portanto, memória, mas já história (p.14). Na mistura, é a memória que dita e a história que escreve (p.24). [...] a memória pendura-se em lugares, como a história em acontecimentos (p.25).

Outros autores também contribuíram para essa discussão. Segundo Le Goff (2003), um dos grandes méritos das reflexões de Pierre Nora (na relação com os estudos do sociólogo Maurice Halbwachs) é diferenciar historicamente os conceitos de memória e de história: a memória entendida como uma tradição artesanal, afetiva, múltipla e vulnerável; a história entendida como disciplina, com estatuto científico, considerada como reconstrução intelectual que problematiza e necessita de análise e explicação. Assim, o que chega ao homem pela manipulação do vestígio já não é mais memória e sim história, uma leitura parcial feita a partir dos recortes realizados no passado (imortalizados nos documentos) e na existência presente (BRITTO, M., 1989).

Essas definições acabaram levando-nos a concluir que estávamos buscando um registro das memórias, mas, ao organizarmos essas memórias (presentes inclusive nos documentos), estávamos também construindo uma das versões possíveis de uma história.

Sendo assim, a pesquisa procurou responder à seguinte pergunta: O que foi o Programa Bibliotecas Escolares da Secretaria Municipal de Educação de Campinas e que repercussões ele teve no cotidiano das escolas envolvidas? Para isso, vários aspectos foram investigados: idealizadores, motivações; objetivos e metas; abrangência; funcionamento; trabalho desenvolvido; produções; ações; atividades; concepções; parcerias; recursos humanos e materiais; conquistas; conflitos, avaliações; encerramento.

Consideramos importante destacar que esta pesquisa tem como referência a visão de documento defendida pela História Cultural: não apenas o escrito (considerado oficial pela

historiografia tradicional), mas o literário, o iconográfico, o cinematográfico, o musical, considerando também a não-neutralidade do documento, acreditando que ele expressa verdades de uma dada época e visões e interesses do autor. De acordo com Corrêa (2001; 2003), a História Cultural é uma tendência, uma nova forma de interrogar a realidade, lançando mão de novos princípios de inteligibilidade, salientando o papel das idéias nas representações, na criação, na manutenção e na recriação das práticas sociais.

Esta tendência surgiu em 1929, com Marc Bloch e Lucien Febvre, em meio a um movimento chamado escola dos *Annales*, que se contrapunha ao paradigma historiográfico tradicional. A denominação escola de *Annales* surgiu em função de uma publicação, uma revista, chamada *Annales d'histoire économique et sociale*, que reorientava os estudos historiográficos, segundo o movimento. Enquanto a história tradicional se centrava numa visão que privilegiava as elites, os grandes feitos, os grandes homens (os heróis oficiais, as figuras célebres) e os fatos, o movimento da história cultural (também chamada de História Nova) propôs um estudo da história a partir de suas estruturas sociais e econômicas; tomou como objeto de pesquisa o cotidiano, os feitos e as forças reais das massas sociais (do marginalizado, do oprimido), entendendo que o acontecimento histórico deveria ser contado a partir de um ponto de vista particular, com base em evidências orais, visuais e estatísticas.

Na segunda fase, entre 1940 e 1960, com Fernand Braudel e Robert Mandrau à frente, aproximou-se de uma escola, com conceitos e métodos próprios, e foi considerada uma história predominantemente demográfica, enfatizando os métodos quantitativos. Nesta fase a revista *Annales* mudou de nome, com a intenção de tornar-se um periódico de ciências sociais – *Annales: Economias, Sociedades, Civilizações*. Sua terceira fase, a partir de 1970, conduzida por Marc Ferro, Le Goff, André Burguière, Emmanuel le Roy Landurie, Roger Chartier e outros, caracterizou-se pela pluralidade de tendências, pelo declínio dos temas socioeconômicos e demográficos e pelo aparecimento de novos temas (criança, família, morte, sexualidade, criminalidade, delinqüência). A cultura assumiu uma dimensão constituidora do mundo social, deixando de ser vista como um mero reflexo das estruturas. Essa forma de pesquisar a história também ampliou as possibilidades de pesquisa com novos métodos (nova concepção de tempo, de documento), nova concepção de verdade (verdade histórica como uma construção subjetiva, como uma construção imaginativa), nova concepção de mentalidades (visões de mundo, sensibilidades, analisadas na sua íntima articulação com o social), entre outras novas abordagens.

Assim, o levantamento inicial das fontes documentais primárias, que seriam responsáveis por desencadear a construção da narrativa sobre o Programa Bibliotecas Escolares pôde acontecer devido ao fato de os coordenadores, que assessoravam o projeto na época da extinção da equipe de coordenação, terem guardado grande parte do material em suas casas, no final de 2001, como faziam todos os anos, com receio de não encontrá-los no ano seguinte, por causa da precariedade da segurança do local onde a Coordenadoria de Projetos estava instalada; outro motivo era a preocupação dos coordenadores com a falta de interesse dos profissionais que chegavam para atuar nas novas gestões e com a desvalorização das ações realizadas pelas administrações que os antecederam, típicas das mudanças de governo. Infelizmente, alguns materiais vinham sendo descartados anualmente pelos coordenadores (como formulários de avaliação individual respondidos pelos professores), por desconhecerem sua importância como material de pesquisa.

O levantamento desses documentos (alocados temporariamente na casa desta pesquisadora) mostrou-se demasiadamente grande e diversificado e gerou um primeiro conflito: como organizá-los de forma que pudessem contribuir para este trabalho, já que havíamos elencado mais de cem itens? De onde partir? Assim, achamos por bem buscar uma bibliografia específica.

Segundo Gonçalves (1998) “o objetivo da classificação é [...] dar visibilidade às funções e às atividades do organismo produtor do arquivo, deixando claras as ligações entre os documentos”. A autora explica que, partindo da análise do organismo que produziu os documentos, podem ser criadas categorias, ou seja, classes genéricas, referentes às funções/atividades detectadas. Depois disso, ela orienta quanto à ordenação, cujo objetivo é “facilitar e agilizar a consulta aos documentos, pois, mesmo no que se refere a uma mesma atividade, e em relação a um mesmo tipo documental, os documentos atingem um volume significativo” (p.12), evitando que tenhamos que consultar todos os documentos para localizar um determinado. No nosso caso, o critério escolhido foi o cronológico, dentro de cada categoria de documentos.

Após a reunião de todos os documentos disponíveis sobre o projeto/programa, o próximo passo foi fazer uma leitura de cada material selecionado, dentro das categorias e funções estabelecidas, a fim de iniciar a narrativa de uma história, ou seja, contar seus objetivos, estratégias, estrutura, organização, serviços, dificuldades e outros.

O trabalho com as fontes orais também demandou uma busca por bibliografia específica.

De acordo com Souza (2006), alguns autores¹⁰ consideram a História Oral uma metodologia qualitativa de pesquisa, que objetiva uma melhor compreensão do presente, possibilitando “apreender a realidade presente e o passado pela experiência e vozes dos atores sociais que as viveram” (p.1).

Segundo Queiroz (1988),

História Oral é termo amplo que recobre uma quantidade de relatos a respeito de fatos não registrados por outro tipo de documentação, ou cuja documentação se quer completar. Colhida por meio de entrevistas de variadas formas, ela registra a experiência de um só indivíduo ou de diversos indivíduos de uma mesma cultura (p. 19).

São diversas as modalidades de utilização da fonte em História Oral, assim como as nomenclaturas para as mesmas modalidades: relato oral, depoimento oral, história de vida, biografias e autobiografias.

Von Simson e Giglio (2001) explicam com grande clareza que “o pesquisador precisa construir uma rede composta por mais de um informante, para confrontar as discrepâncias e/ou ambigüidades que a realidade pode mostrar, não podendo restringir seu trabalho a apenas uma versão sobre o passado” (p.148). Portanto, não há apenas a ótica de um narrador, mas várias óticas que, em alguns momentos, poderão se contrastar.

Como as memórias do PBE seriam construídas também pelos seus sujeitos/autores, que atuaram diretamente na coordenação do trabalho (coordenadores), por outros que ocuparam papéis de apoio (monitores) e por outros, ainda, que participaram da organização e dinamização do acervo da biblioteca na escola onde lecionavam (professores), optamos pelo método conhecido por “depoimento oral ou testemunho oral”, dentro da História Oral, em que as questões de interesse são dirigidas pelo pesquisador, para que o informante conte o que lembra e o que sabe sobre o tema e sobre suas experiências ligadas a ele.

A opção pela participação desses profissionais na construção dessa narrativa contribuiu para que o registro dessa memória não fosse um relato positivista, assertivo, para validar a experiência ou para afirmar uma ação política no âmbito de uma rede pública.

Os procedimentos do trabalho de investigação junto aos sujeitos/autores do projeto/programa foram distribuídos inicialmente nas seguintes fases: 1) seleção dos entrevistados; 2) realização, transcrição e revisão das entrevistas; 3) análise dos dados coletados

¹⁰ Queiroz, 1988; Lang, 1996 e 2000; Bom Meihy, 1996.

juntamente com a documentação pesquisada, à luz das leituras de fundamentação teórico-bibliográfica; 4) redação.

Após a elaboração de roteiros de questões, diferenciados de acordo com a função dos informantes no desenvolvimento do projeto, e encaminhados via *e-mail* para cada categoria de sujeitos, foram realizadas as entrevistas com os profissionais: uma coordenadora pedagógica que já acompanhava os grupos de formação e um assessor que atuou antes do projeto se configurar na forma que seguiu a partir de 1993, seu primeiro ano; dois coordenadores que atuaram em seqüência e três professores (um de CEMEI – Centro Municipal de Educação Infantil, um de EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil, e um de EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental) que atuaram, no mínimo, dois anos no projeto em suas respectivas escolas – estas selecionadas segundo critérios regionais, ou seja, de três regiões diferentes do município de Campinas (Anexo 1).

Cabe aqui destacar algumas informações básicas sobre Campinas, cidade com área de 801 km² e 968.172 habitantes (IBGE/Censo preliminar de 2000). O Município possui quatro distritos - Joaquim Egídio, Sousas, Barão Geraldo e Nova Aparecida - e 98,34% da população vive em áreas urbanas. É hoje o pólo de uma região metropolitana formada por 19 cidades. A área em que hoje se acha instalada a cidade de Campinas conta com pouco mais de 260 anos de história colonial/imperial/republicana e com milhares de anos de história indígena. Nas décadas de 1930 e 1940 começou a implantação de bairros nas proximidades das fábricas, das agroindústrias, dos estabelecimentos e das grandes rodovias que, aos poucos iam sendo construídas. Estes novos bairros, implantados originalmente sem infra-estrutura urbana, conquistaram uma melhor condição de urbanização entre as décadas de 1950 e 1990, ao mesmo tempo em que o território da cidade aumentava 15 vezes e sua população, cerca de cinco vezes. A cidade tem um grande mercado para o turismo de negócios com ampla infra-estrutura logística e estratégica para esse fim, sendo considerada pólo científico e tecnológico. Sua origem multiétnica e multicultural dá margem a diversas manifestações, populares e eruditas, e à proliferação de conservatórios e de espaços culturais.

Voltando aos roteiros, a partir das questões propostas foi interessante constatar durante os depoimentos que “[...] paralelamente aos temas sugeridos, o informante acrescenta outros subtemas que sua memória espontaneamente reconstitui...” (VON SIMSON e GIGLIO, 2001, p.: 151). Por isso, tomando o cuidado para que questões importantes não fossem esquecidas,

necessitamos de uma parada nas entrevistas para analisar um grupo de documentos, iniciando pelos relatórios de trabalho, fontes que poderiam fornecer novas questões para as entrevistas seguintes. Depois disso, foram realizadas as entrevistas que faltavam com as monitoras e um dos idealizadores. Após a transcrição dos depoimentos gravados em fita cassete, na íntegra, fizemos uma limpeza nas falas (sem comprometimento do conteúdo) e partimos para a análise do material. Queiroz (1988) define muito bem o ato de analisar, em pesquisa, quando diz que “[...] análise, em seu sentido essencial, significa decompor um texto, fragmentá-lo em seus elementos fundamentais, isto é, separar claramente os diversos componentes, recortá-los, a fim de utilizar somente o que é compatível com a síntese que se busca.” (p. 19).

A análise temática dos depoimentos, a partir de várias leituras dos relatos, foi necessária para um levantamento dos assuntos abordados pelos informantes, organizando as falas sobre os mesmos itens, em arquivos temáticos. Assim pudemos trazer ao trabalho diferentes informações sobre um mesmo assunto. Utilizando os arquivos temáticos e comparando os dados dos documentos às informações coletadas através das entrevistas, pudemos então selecionar os depoimentos que melhor interagiam com os documentos, lembrando que falamos de textos impressos em diferentes suportes, textos escritos a mão, fotografias, vídeos e outros.

No que tange às fotos e vídeos, o objetivo da equipe de coordenação ao utilizar estes recursos foi o de registrar as ações desenvolvidas pelo PBE, para que não ficassem apenas na memória das pessoas que delas participaram, constituindo-se, assim, em uma base material para o lembrar. A grande maioria das 435 fotos foi produzida pelos coordenadores do Projeto e organizadas por esta pesquisadora. São imagens de atividades e eventos, realizados no período de 1994 a 2000, e estão organizadas em 106 painéis em papel color plus vinho, medindo 30X33 cm, em ordem cronológica, destacando o ano de produção no primeiro painel de cada ano. Já havia legendas informando do que tratava a ação focalizada. Porém, boa parte não foi datada e os nomes dos professores e escolas muitas vezes não apareceram, ficando registrados apenas no coletivo: professores, escolas, estudantes, visitantes. Apenas as pessoas consideradas de destaque, como secretários de educação e especialistas, escritores e palestrantes, tiveram seu nome registrado.

Scherer (1996) afirma que “[...] o pesquisador deve encarar a fotografia como um artefato social a fim de entender o processo de interação entre o produtor da imagem, o objeto da imagem

e o espectador” (p. 69). Mas a autora também relata que as imagens ainda são bastante usadas apenas para quebrar o texto, distrair ou divertir os leitores.

Porém, Von Simson (1996) contribui com a questão com a seguinte afirmação:

[...] a tendência, hoje em dia, é utilizar o recurso da fotografia em todas as fases da pesquisa: no registro dos dados, complementando a descrição da situação estudada, como auxiliar na análise de dados de realidade e principalmente na devolução dos resultados da pesquisa ao grupo social investigado e a um público mais amplo (p. 91).

Portanto, as imagens não serviram apenas como ilustração das informações, mas também como fonte, acrescentando novos detalhes à narrativa. Foi preciso investigar que tipos de informação essas fotografias continham que pudessem ser úteis à pesquisa, ou seja, o que poderia ser compreendido a partir das imagens em si e o que poderia ser obtido a partir de materiais associados. E, como afirma Von Simson (1996), “[...] quanto maior o conhecimento de um pesquisador a respeito de um determinado fenômeno maior será sua capacidade de ‘enxergar’ relações e interpretações significativas nos registros fotográficos referentes a esse mesmo fenômeno” (p. 94). Como esta pesquisadora atuou diretamente na coordenação do projeto, foi bastante proveitoso analisar as fotos juntamente com os demais documentos, dando a possibilidade de detalhar melhor as informações sobre o Programa Bibliotecas Escolares. E várias dessas imagens podem nos levar para outras discussões, como as que registram os professores montando os painéis de suas escolas nas mostras, sentados no chão, um ajudando o outro, mostrando o esforço realizado para que aquele evento se efetivasse, principalmente em 1999 no Museu da Cidade, prédio em péssimas condições de manutenção. Em várias ocasiões esse acervo fotográfico foi exposto parcial ou totalmente: primeiro encontro do ano com os professores interessados em participar do projeto, mostra de trabalhos, apresentação do projeto em congressos ou seminários. As fotos apresentadas neste trabalho de pesquisa foram selecionadas levando-se em consideração o assunto (espaços de bibliotecas, mobiliário, acervo, grupos de trabalho, mostras e outros) e a identificação dos profissionais que nelas aparecem, para facilitar a assinatura da autorização de uso de imagem (Anexo 2).

Durante a fase final da redação deste trabalho, tomamos conhecimento de três rolos de filme fotográfico produzidos em 2005 por Gláucia Maria Mollo, que não haviam sido revelados. Fariam parte de um relatório de avaliação dos acervos, que a profissional se pôs a fazer, a fim de mostrar a necessidade de um programa de informatização dos acervos das escolas, para facilitar o controle dos materiais e agilizar os serviços prestados, já que as bibliotecas não podiam contar

com profissionais exclusivos para o atendimento aos usuários; mas diante do descaso da administração em relação a aqueles espaços, a educadora desistiu do material e apresentou um relatório bastante objetivo que, de qualquer forma, não desencadeou em nenhuma solução ou encaminhamento. Essas fotos revelam a importância desse espaço para a comunidade escolar, mesmo após o encerramento do Programa Bibliotecas Escolares.

O reconhecimento do material produzido registrado em fitas VHS foi mais trabalhoso, pois necessitou que esta pesquisadora assistisse a cada fita para conhecer e registrar seu conteúdo. Os registros dos dois primeiros concursos, por mais amadoras que tivessem sido suas produções, mostraram-se interessantes por destacar as profissionais classificadas, em uma situação muito diferente da vivenciada por elas em sala de aula, em que elas tiveram que expor sua opinião sobre o projeto, falar de si mesmas e de seu texto. Percebemos mais uma vez como os diferentes materiais se completaram na pesquisa, pois uma informação que às vezes se apresentava de forma incompleta em uma fonte era encontrada ou detalhada em outra.

Para contarmos essa história, apresentaremos no Capítulo 1 o contexto inicial do PBE, como ele começou a configurar-se como projeto, levando em consideração as gestões em que ele surgiu e as políticas de formação em serviço; apresentaremos também neste capítulo os aspectos gerais do seu funcionamento no que diz respeito à organização do trabalho e aos critérios para participação.

No Capítulo 2 apresentaremos as concepções em torno da leitura e da Biblioteca Escolar, a batalha pelos espaços, pelos acervos, pela efetivação das bibliotecas como centro de referência da escola e a dinâmica proposta para esse fim.

No Capítulo 3 destacaremos as ações desenvolvidas pelo Projeto/Programa, a partir de seus objetivos e metas: eventos centrais (concursos, campanhas de arrecadação de livros, mostras de trabalho, visitas culturais, oficinas), materiais produzidos e parcerias realizadas.

No Capítulo 4 concentraremos as discussões sobre as avaliações realizadas e o encerramento do programa.

CAPÍTULO 1

- DO CONTEXTO INICIAL À IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA BIBLIOTECAS ESCOLARES -

*“Olhem, vamos ter novidade
amanhã: uma história nova que
vou contar, muito comprida...”
(Monteiro Lobato)*

Neste capítulo, daremos início ao relato do Programa, apresentando seu contexto inicial e os aspectos gerais do seu funcionamento: a equipe de coordenação, os critérios para a participação de professores e as escolas. Buscamos reunir todos os elementos que pudessem mostrar o Programa, e que detalhassem esses aspectos, considerando-se a visão de quem o produziu.

Como o Projeto e depois o Programa Bibliotecas Escolares previam a formação continuada dos professores que viessem a fazer parte dele, iniciamos este capítulo contextualizando o período em que ele foi criado e as políticas de formação continuada, inclusive no que tange aos projetos e programas. E para isso, consultamos a dissertação de mestrado de Ferraz (2001), trabalho que recupera a história das políticas de formação docente em serviço no município de Campinas, durante o período de 1983 a 1996, realizando um estudo sobre o processo de implementação dessas políticas, identificando o que as norteou, quais as conseqüências das transições ocorridas — tanto da mesma gestão como de uma administração para outra —, e a influência das tendências teóricas produzidas no desenvolvimento dessas práticas.

Outro trabalho interessante consultado foi a tese de doutorado de Ganzeli (2000), que teve por objetivo conhecer as orientações propostas para a mesma rede municipal de ensino, neste mesmo período, assim como conhecer a percepção dos diretores de escola sobre estas propostas, analisando a influência das políticas educacionais no processo de construção da gestão escolar.

Como tínhamos um objetivo a cumprir, e para que este trabalho não ficasse ainda mais extenso, focalizamos aqui, primeiramente, as gestões que serviram de berço para a formação.

Ferraz (2001) mostra-nos, logo na introdução de seu trabalho, que nas décadas de 1970, 1980 e 1990, a implementação de políticas de formação docente foi uma das preocupações presentes nas políticas educacionais da Secretaria Municipal de Educação de Campinas, pois acreditava-se nesta estratégia para a democratização do ensino público. As políticas de formação docente implantadas efetivaram-se através de variadas modalidades, desde os grupos de estudos, os encontros, as oficinas pedagógicas, os congressos e os seminários, até os grupos de trabalho, que foram o cerne, a base de desenvolvimento dos projetos e dos programas. Ela identificou o que foi a ênfase da Política Educacional em cada uma das três gestões, no período de 1983 a 1996.

As Gestões

Com a proposta para a Educação tendo como mote “Nenhuma criança fora da escola” e o compromisso com a democracia, além de investimentos em práticas de participação popular para atingir o objetivo maior do governo que era o “Bem-Estar das Pessoas e das Famílias”, o governo **Magalhães Teixeira (PMDB - 1983/1988)** buscou mudar a visão da comunidade escolar em relação ao papel da escola para as classes populares. Para isso teve como pontos básicos: a valorização do Ensino Supletivo; o atendimento à Educação Básica, juntamente com o Estado; a ampliação do número de matrículas na Educação Infantil; a redefinição do papel da Associação de Pais e Mestres (APM), com a proposta também do debate de outras formas de organização, como Conselho de Pais e Conselho de Bairro; e a descentralização gradativa do poder decisório da Secretaria Municipal de Educação (SME). O Secretário de Educação que assumiu a SME durante quase toda a gestão foi Enildo Galvão Pessoa, que foi substituído por Maria José de L. e Carvalho, apenas nos quatro meses finais (Anexo 3).

Ganzeli (2000) comentou que, nessa gestão, várias ações foram implementadas na área de formação dos professores, como debates, cursos com profissionais da PUCC e da UNICAMP, palestras com “nomes de destaque internacional como Paulo Freire e Emília Ferrero”; atividades estas que incentivaram “a formação de vários grupos de estudos como, por exemplo, o de classes de alfabetização” (p.76).

O governo seguinte, comandado por **Jacó Bittar (PT - 1989/1992)**, teve como objetivo principal promover a democratização do poder no interior da escola, considerada, então, um local de discussões e de tomada de decisões. Trazia em sua proposta de governo o lema “Educação: resgatar a qualidade da escola pública”, buscando criar condições para democratizar o acesso à escola, diminuir a evasão escolar e a repetência. Para isso, a proposta de governo buscava: valorizar os profissionais da educação, oferecendo-lhes aperfeiçoamento profissional e melhoria salarial; criar o Conselho de Escola; incorporar as creches ao sistema educacional; atender as crianças com deficiências físicas e mentais; valorizar a Fundação Municipal de Educação Comunitária - FUMEC - como prestadora de serviços à Pré-escola; valorizar “o Supletivo de 1^a. a 4^a. série e sua integração pedagógica aos serviços e projetos específicos da Secretaria Municipal de Educação” (FERRAZ, 2001, p.37); reformular o conteúdo escolar, métodos e práticas pedagógicas, visando formar alunos com consciência crítica; reduzir para 25 o número de alunos nas salas de alfabetização (objetivo difícil de ser cumprido em razão da falta de vagas); recuperar instalações escolares; melhorar a alimentação fornecida aos alunos; incentivar projetos educacionais nas escolas; desencadear “mudança no relacionamento, enquanto governo, com os pais e alunos, com os funcionários e professores, com os sindicatos, com o movimento popular e com outras esferas de governo” (FERRAZ, 2001, p.35); elaborar um Projeto Pedagógico cujos objetivos básicos fossem a autonomia e a integração, que seguisse uma linha construcionista-interacionista. Nesta gestão, a SME teve como secretário o Prof. Newton Antonio P. Bryan, por dois anos e três meses, tendo sido substituído pela Prof^a. Solange Villon Kohn Pelicer, que permaneceu até o final da gestão.

Para Ganzeli (2000), as propostas evidenciavam as intenções do governo em questão:

[...] fazer com que a escola se tornasse um espaço construtor da participação social, expandindo os seus horários de funcionamento, ampliando suas funções, dentro da nova concepção de educação, o que exigiria, por parte dos ‘trabalhadores da educação’, uma nova percepção de seu trabalho e das novas funções assumidas pela escola (p.110).

Segundo Ferraz (2001), o segundo governo de **Magalhães Teixeira (PSDB - 1993/1996)** retomou o mote da universalização do ensino com o título “Nenhuma Criança Sem Escola”, tendo como premissas básicas a qualidade do ensino e a busca da equidade, considerando como foco fundamental das ações a autonomia da escola. Tinha como pontos de sustentação “a ação docente no nível de unidade de ensino, os projetos de extensão pedagógica e o programa de

capacitação dos docentes e especialistas de educação” (p.43). Investiu na melhoria da infraestrutura e na recuperação dos prédios escolares e elaborou um novo modelo de Gestão, em que se destacaram algumas características, como a descentralização, a integração das políticas municipais, as parcerias com a sociedade, a participação popular, a capacitação e a participação dos servidores.

A Prof^ª Maria Helena Guimarães de Castro assumiu a SME por dois anos e um mês, tendo sido substituída pelo Prof. Ezequiel Theodoro da Silva, que se responsabilizou por esta pasta até o final da gestão. Outras metas propostas no Plano de Governo para a Educação foram: elaborar programas conjuntos de complementação do horário escolar, integrando a SME às outras secretarias da Área Social e das autarquias; estimular a participação não só dos segmentos da SME, mas da família, da comunidade e da sociedade civil nas atividades educacionais; ampliar as vagas nas creches, nas pré-escolas e no Supletivo; descentralizar a merenda, para garantir melhorias na qualidade e no atendimento; buscar parcerias para oferecer suporte a diversas atividades e a programas como “capacitação de profissionais; programas de Educação Especial; transporte escolar; material didático; montagem e manutenção de laboratórios e bibliotecas; manutenção de creches; estágios de formação profissionalizante, etc” (FERRAZ, 2001, p.41). Neste período, foram publicadas várias revistas e informativos com o objetivo de divulgar e disseminar os trabalhos desenvolvidos e/ou subsidiar os profissionais da Rede Municipal de Educação, oferecendo textos teóricos produzidos por profissionais da Secretaria, em sua maioria.

A pesquisadora conclui que nas três propostas municipais de governo apresentadas, considerava-se “a Educação como questão prioritária, traçando como diretriz geral a democratização do ensino com qualidade” (FERRAZ, 2001, p. 46) e que, para atingir a melhoria da qualidade da escola pública, uma das estratégias foi a implementação de políticas de formação docente.

Ganzeli (2000) também aponta para a questão da formação em serviço nas três gestões:

Apesar da dificuldade de verificarmos aspectos comuns de programas implementados no decorrer das três gestões analisadas – PMDB, PT e PSDB -, dadas as diferenças na concepção de educação em cada gestão, houve um reconhecimento por parte dos diretores entrevistados [em sua pesquisa de doutorado], da existência de uma certa continuidade de alguns, em especial do programa de aperfeiçoamento em serviço, iniciado com descontinuidades na gestão do PMDB, reorganizado e institucionalizado na gestão do PT e também valorizado na gestão do PSDB. A cada gestão foram sendo incorporados novos elementos ao programa de aperfeiçoamento em serviço caracterizando processos de construção e desconstrução do mesmo (p.206).

De fato, a ênfase na gradativa participação das unidades escolares nas decisões, a preocupação com a democratização do poder no interior das escolas, o incentivo à revisão de modos de trabalho docente, a realização de projetos educacionais nas escolas já antecipam o momento em que, nos anos 1990, a administração, explicitamente, iria colocar a questão da formação dos docentes como central. O autor adverte sobre os impactos das transições de governo sobre a educação, entre eles a “construção e a desconstrução” freqüentes na gestão municipal; de tempos em tempos, não só quando um novo prefeito ou partido assume a administração da cidade, mas também quando há um novo secretário: “A cada nova administração municipal, surge uma "nova" concepção de sociedade, de Estado, de educação e de escola pública, invadindo toda a rede municipal de ensino, modificando a sua estrutura e funcionamento” (Ganzeli, 2000, p.2-3).

Ganzeli (2000) explicou que os diretores¹¹ que vivenciam as transições de governo fazem um grande esforço para acompanhar e compreender essas mudanças. Podemos estender também esta afirmação aos demais profissionais da educação. Cassan (2004) comenta a necessidade de se reconhecer a existência das Políticas Públicas Educacionais e suas ações, que permeiam o cotidiano da escola, “e não somente olhá-las como oriundas de um poder central inabalável, no qual ele — o Estado e suas ações —constituem-se no alvo das críticas mais severas dos profissionais da educação”. Explica que é atribuída ao Estado a responsabilidade (causa e solução) por todos os problemas da escola, mas é a ele que a maioria dos professores se submetem, tendo a ilusão de “estar à mercê da imutabilidade dos fatos, das ações, de si mesmos, e da dominação” (CASSAN, 2004, p.70).

Dos indicadores da descontinuidade da “educação continuada” patrocinada pelos governos posteriores à ditadura militar e apontados por Collares et al. (1999) podemos destacar alguns que interferem, sobretudo, nas escolas: a constante interrupção de projetos, sem considerar as avaliações feitas pelos participantes; as alterações no formato de programas e projetos (principalmente após as mudanças de gestão) e a rotatividade do corpo docente nas escolas por abandono da profissão, transferência; e podemos incluir ainda a falta de concursos públicos, o que mantém professores temporários nos cargos. Completam:

¹¹ Entrevistados por Ganzeli (2000) em seu trabalho de pesquisa.

[...] como a ‘educação continuada’ atende a planos de governo e não a políticas assumidas pelos profissionais do ensino, cada mudança de governo representa um recomeçar do “zero”, negando-se a história que, no entanto, está lá – na escola, na sala de aula, nos saberes do professor. O essencial dessa descontinuidade é o eterno recomeçar, como se o passado pudesse ser anulado; repetição constante do “novo” para manter a eternidade das relações - de poder – atuais (p. 216).

Também sobre a continuidade das ações direcionadas à formação, Braga (2004) traz para a discussão a existência de duas categorias básicas em qualquer projeto de Formação Continuada em Serviço: democracia, “que garante o diálogo vertical e horizontal entre os pares e integrantes do processo educacional, seja diálogo institucional ou informal, diálogo este que possibilita a construção coletiva e a real participação de todos que o integram e nele interagem”; e tempo – entendido como tempo de produção, tempo de vida —, que garante a “continuidade dos projetos de Formação Continuada em Serviço, na escola pública, sendo condição básica para seu sucesso”. Ele enfatiza que “nenhum processo de inovação educacional se faz de um dia para o outro, de um ano para o outro, ou mesmo de um governo para o outro [...]” (p.77). Considerando que “conhecimento” não é um objeto concreto, uma mercadoria a ser trocada ou transmitida de uma pessoa a outra (premissa assumida por esta pesquisadora), torna-se claro o prejuízo causado por essa descontinuidade. Mas para aqueles que reduzem a educação à formação intelectual, entendendo-a como o domínio do conjunto de determinados conhecimentos, Collares et al (1999) definem que basta “estar sempre a atualizar os sujeitos, informando-os sobre os novos descobrimentos da ciência e suas conseqüências para a ação no mundo do trabalho (no caso dos professores, no seu mundo de trabalho, aquele do ensino)” (p.210). Esta não parece ser a concepção de formação assumida pelas várias gestões da SME (pelo menos nos documentos), o que amplia a importância da continuidade das ações, a partir de um trabalho que envolva acompanhamento e avaliações, de modo a tornar possível verificar alguns dos resultados esperados.

As modalidades de formação em serviço

Procurando contextualizar o PBE em relação ao surgimento dos grupos de estudo, que constituem uma modalidade de formação continuada, também encontramos em Ferraz (2001) a informação de que estes começaram a surgir em 1987 (PMDB), com a iniciativa dos professores de 5ª a 8ª série, de História e de Geografia, sobrevivendo às descontinuidades das duas gestões

seguintes, por esta ser considerada “uma das estratégias mais legítimas desenvolvidas na SME visando à formação docente” (p.102).

Segundo a autora (2001), o governo que então desenvolvia sua gestão deu aos profissionais da educação autonomia para criarem espaços de discussão com o objetivo de aprimorar suas práticas pedagógicas, o que resultou numa nova prática de formação em serviço que, nas gestões seguintes, sofreu mudanças significativas no que se refere aos objetivos e à forma de funcionamento. A experiência, concebida e implementada a partir da base, vinculou-se mais tarde à equipe central da SME, através da figura do Orientador Pedagógico, responsável pelas escolas envolvidas. A experiência foi valorizada e essa modalidade de formação foi expandida para a Rede.

De acordo com Ganzeli (2000), foi na gestão 1989/1992 (PT) que os Grupos de Estudo incentivados na gestão anterior, sem efetiva implementação, foram reestruturados e organizados em módulos de 30 horas/aula: “os professores participantes passaram a receber pontuação funcional, como também remuneração por sua presença”, vantagens estas incorporadas ao Estatuto do Magistério a ser aprovado posteriormente (p.137). Os professores, integrantes desses primeiros grupos de estudo, só vieram a receber uma remuneração para esse trabalho no segundo ano de desenvolvimento dos grupos (1988), que eram semanais, ocasião em que a SME também tornou obrigatória a participação de todos os profissionais da rede nos grupos, organizados por disciplina, até 1990. Em 1991 a participação voltou a ser voluntária - mas permaneceu remunerada. Ferraz (2001) mostra-nos que no período de “[...] 1990 a 1992, os Orientadores Pedagógicos acompanhavam os Grupos de Estudo de 5^a. a 8^a. séries com uma preocupação voltada aos aspectos estruturais: local, controle de frequência em listas de presença, materiais e confecção de certificados” (p.107).

Em 1994 os Coordenadores Pedagógicos assumiram a coordenação administrativa e pedagógica dos mesmos, pois até então os assessores da SME convidavam consultores especializados, vindos de instituições (universidades, ONGs, etc), para dar formação aos professores participantes dos grupos. Esses grupos sofreram várias mudanças metodológicas e estruturais, entre elas a transformação dos módulos que passaram a ter a duração de 30 horas/aula (10 encontros de 3 horas/aula). As avaliações positivas realizadas sobre os Grupos de Estudo apontaram para a necessidade de se reformular esta prática de formação docente, que passou a ser chamada de Grupos de Formação (GF). Os Coordenadores Pedagógicos responsáveis pelos

trabalhos com os GFs no Ensino Fundamental elaboraram, em 1996, o “Programa de Educação Continuada aos Grupos de Formação do Ensino Fundamental em nível Central e Descentralizado” que orientou os trabalhos desenvolvidos por esta modalidade de formação continuada durante aquele ano. Os GFs continuaram a ser oferecidos anualmente, com temas ou áreas direcionados tanto para a Educação Infantil, como para o Ensino Fundamental, sendo assessorados, em sua maioria, por professores da Rede.

Havia, também, a formação continuada prevista nos projetos e programas. Ferraz (2001) mostra-nos que, desde 1983, diversos projetos/programas já aconteciam nas escolas municipais, originados de diferentes formas: alguns “formulados pela Secretaria e oferecidos aos profissionais”; outros originados das experiências isoladas no interior das escolas; dentre esses, “alguns foram se institucionalizando a partir dos seus resultados positivos e da vontade política dos seus dirigentes” (p. 143); outros, ainda, originaram-se a partir de parcerias firmadas com a universidade, no caso, UNICAMP, empresas e outras instituições.

A autora também revela que na gestão 1983/1988 (PMDB), as escolas eram incentivadas a elaborar e implementar propostas que atendessem às suas realidades, às suas necessidades e às suas especificidades pedagógicas, sempre “visando produzir mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem, em busca da qualidade da Educação Municipal” (p. 143). Entretanto, tais propostas não foram sistematizadas, articuladas, e nem administradas pela SME por um bom tempo, tendo os professores e as escolas interessadas que cuidar de toda organização do trabalho.

Os projetos eram desenvolvidos por um ou mais professores, normalmente fora do horário da sua jornada, sem uma remuneração específica. Eram os profissionais das escolas os responsáveis pelo desenvolvimento do trabalho, desde a elaboração dos calendários de reuniões onde era sistematizada a formação dos docentes participantes, até a implementação das ações. Segundo a autora, “alguns trabalhos iniciados e desenvolvidos no interior de uma unidade escolar, após apresentarem resultados positivos, foram socializados e expandidos para outras escolas da Rede de Ensino” (FERRAZ, 2001, p. 144).

Os projetos oriundos das universidades eram “gerados por grupos de professores e alunos para serem desenvolvidos na Rede Pública”, a fim de proporcionarem uma integração entre universidade e escola pública, no caso de ensino de 1º grau. Isso vinha ao encontro das necessidades da escola “que buscava conhecimentos para constituir suas diferentes práticas”

(FERRAZ, 2001, p. 145). Estes projetos eram apenas acompanhados por um Assessor Pedagógico/Assessor Técnico-Pedagógico da Secretaria que, apesar de abrir espaços para que os projetos acontecessem, também não lhes oferecia infra-estrutura alguma.

Ainda nessa gestão foi possível perceber que, “apesar de os projetos serem desenvolvidos em períodos concomitantes, eles funcionavam de forma independente” (p.147), já que não havia uma coordenadoria responsável pelo desenvolvimento das ações.

Foi na gestão 1989/1992 (PT) que a SME começou a se responsabilizar pela infraestrutura básica para o desenvolvimento dos trabalhos, a partir do reconhecimento e da valorização das experiências bem sucedidas, incorporando a dinâmica mais operacional dos projetos na sua política educacional. Os professores que participavam de projetos começaram, então, a ser remunerados pelo desenvolvimento do trabalho. A SME começou a fazer uma apreciação dos projetos oriundos das escolas, através de documentos escritos que acompanhavam o Projeto Pedagógico de cada unidade escolar, analisando-os, autorizando seu desenvolvimento, acompanhando suas ações e avaliando-os.

Nessa gestão, os projetos desenvolvidos passaram a constituir-se oficialmente, além de uma ação voltada para o desenvolvimento de atividades significativas, uma das estratégias de formação docente. Para essa gestão, esse processo significava o professor recuperando sua autonomia intelectual para a realização dos projetos nas unidades, que deveriam estar articulados com as Diretrizes Pedagógicas da SME e que, juntamente com o Projeto Pedagógico da escola e Grupos de Estudo, visavam à melhoria da qualidade do ensino (FERRAZ, 2001, p. 148).

A participação dos professores em projetos foi legalizada pelo Estatuto do Magistério, em 1991, que, em seu artigo 81, fixou as regras, inclusive a jornada máxima de horas-aula semanais para o desenvolvimento das atividades. Alguns projetos que alcançaram uma projeção junto à Rede foram reformulados, institucionalizados como propostas da Secretaria e oferecidos às escolas. Ferraz (2001) conta-nos que profissionais de universidades e outras instituições começaram, desde então, a ser contratados “para atuar junto às diferentes propostas de formação em serviço, de acordo com a demanda do projeto/programa, sem que houvesse um vínculo entre as instituições (Universidade/Secretaria)” (p. 149).

Os profissionais que estavam à frente dos projetos variavam entre Assessores Técnico-Pedagógicos/Coordenadores Pedagógicos e assessores da SME. Alguns profissionais contratados e professores da Rede começaram também a se responsabilizar pela organização deles. Os projetos, todos geridos de forma centralizada pela SME, por esse corpo de diferentes

profissionais, não se articulavam naturalmente entre si, e apresentavam aspectos diferenciados quanto aos princípios, à estrutura, à metodologia e, principalmente, quanto à implementação, que deveria se dar na escola, a partir das especificidades de cada Projeto Pedagógico.

No início da gestão 1993/1996 (PSDB), o novo governo avaliou de forma positiva o trabalho com projetos realizado na gestão anterior, dando continuidade às atividades e apoiando não só “os que já estavam sistematizados de maneira centralizada, como também valorizando as iniciativas das escolas. Nenhum projeto foi extinto e outros foram organizados e/ou desenvolvidos com novas parcerias” (FERRAZ, 2001, p. 151). As ações foram analisadas e o trabalho todo foi reorganizado, passando a integrar o Programa de Ação Político-Pedagógica (PAP) que buscava, dentre outras coisas, maior articulação entre os diferentes projetos e entre estes e o Projeto Pedagógico das escolas. Então, “os projetos das escolas, por estarem ligados ao Projeto Pedagógico da unidade escolar [sendo delas oriundos ou não], passaram a ser denominados de subprojetos, e os projetos/programas formulados e implementados pela Secretaria foram denominados de Projetos e Programas Especiais” (p.151).

No início de cada ano, a SME regulamentava, através de um comunicado específico, a participação dos educadores nas diversas propostas de formação em serviço e, ao fim do ano letivo, eram entregues certificados de participação nas reuniões de formação, que valiam pontos para diversas classificações, como escolha de classe, mudança de escola, e movimentações na carreira como, por exemplo, a substituição de especialistas.

A partir de 1993, os projetos passaram por uma nova estruturação, que retirou boa parte dos Coordenadores Pedagógicos da função que vinham exercendo na coordenação de alguns deles, dando lugar aos “professores - coordenadores” — professores afastados da sala de aula para o exercício da função —, e “professores-monitores” que, ou fora da sua jornada ou afastados da sala de aula compunham, com os professores-coordenadores, a equipe de coordenação dos projetos. Ferraz (2001) explica que “os professores-coordenadores eram professores com experiência teórica e prática no tema de cada Projeto que coordenavam” (p.152), o que os diferenciava do Coordenador Pedagógico existente na Rede. Destacavam-se pelo interesse no desenvolvimento do trabalho em sua escola, de forma pioneira ou não, ou por desenvolverem pesquisa acadêmica, ou ainda por terem formação específica na área. Ela argumenta que o quadro de profissionais para atuar nessa função, de forma centralizada, foi formado por assessores,

consultores e professores; tendo sido criado o Núcleo de Coordenação de Projetos, composto por coordenadores pedagógicos e supervisores que, dentre outras funções, fazia “a leitura de todos os subprojetos das Escolas Municipais, confirmando, após análise e avaliação, a sua inserção no Projeto Pedagógico das Escolas”. O Núcleo deveria funcionar como “órgão de apoio que ajuda a viabilizar as atividades desenvolvidas pelos Projetos/Programas: cursos, seminários, mostras, Grupos de Trabalho”; analisar e encaminhar “propostas de atividades culturais, de cursos e de seminários oferecidos à Secretaria Municipal de Educação e às Unidades Escolares”¹².

Os Grupos de Trabalho (GTs) eram considerados a ação mais importante dentro dos Projetos/Programas, e tinham como objetivo oferecer suporte técnico e um padrão aos trabalhos, acompanhando, discutindo, e promovendo a formação dos professores.

Como os Projetos e Programas se tornaram o foco da SME nesta gestão, foram firmadas várias parcerias, contínuas ou pontuais, através da própria Secretaria ou dos professores-coordenadores, que traziam novos recursos materiais e estruturais, visando o desenvolvimento das ações. Ferraz (2001) ainda destaca que, em 1995, “a SME sistematizou um documento denominado “Subsídios para o desenvolvimento dos Projetos Pedagógicos nas Escolas Municipais de Campinas - Educação e Cidadania” (p. 44), que sintetizava e organizava um conjunto de diretrizes e orientações para a elaboração dos Projetos Pedagógicos das escolas. Também em 1995 foi elaborado um novo organograma, que contemplava a organização da Coordenadoria de Projetos Especiais (COPE), que uniu todas as ações dos diversos Projetos/Programas, até então desarticulados entre si, e suas equipes de coordenação. A Coordenadora Pedagógica Ângela Ferraz foi eleita por seus pares para coordenar a COPE, “e sua estrutura foi se constituindo pelo coletivo de profissionais que dela participavam” (FERRAZ, 2001, p. 154).

A COPE estruturava e dava suporte para vários projetos/programas¹³ que, apesar da desarticulação entre si no que tange à organização e à pedagogia, tinham como objetivo comum a

¹² COPE 1996 – apostila distribuída às Escolas, divulgando seus projetos e programas, suas ações, suas parcerias e os critérios para a participação nessas frentes de trabalho.

¹³ Arte-Educação/Ballet Popular, Biblioteca, Cidadania Estudantil, Correio Escola (parceria com o Jornal *Correio Popular*, da cidade de Campinas), Educação Ambiental, PETE - Educação para o Trânsito (assessoria de pessoal especializado da ENDEC/INST), Francês (parceria SME/Aliança Francesa/Consulado da França), Leia Brasil (convênio com Petrobrás e outras instituições), Olimpíada de Matemática (Parceria SME/ UNICAMP), e Saúde do Escolar (parceria SME/Secretaria Municipal de Saúde); e programas: Educação Especial, Eureka (convênio SME/UNICAMP) e Orientação Sexual.

formação continuada dos professores em serviço, buscando novas intervenções pedagógicas, visando sempre o aluno.

A COPE buscava, com a ação dos projetos, proporcionar um espaço de formação em que, mais que repensar a prática para transformá-la, estivesse o agir, pesquisar, criar coletivamente, instrumentos didáticos que estimulassem a atividade construtiva e promovessem o diálogo entre a escola e a vida: um diálogo constante entre a teoria e a prática, entre o indivíduo e o grupo, entre grupos, entre necessidades individuais e sociais (FERRAZ, 2001, p.155).

Em 1996, a fim de aglutinar as ações voltadas para a Formação Permanente em Serviço dos profissionais da Educação, melhorar os recursos físicos e materiais e oferecer melhores condições para o desenvolvimento dos trabalhos, inclusive nas escolas, foi criado o CEFORMA — Centro de Formação Continuada da Educação Municipal —, através do decreto nº 12.204, de 14 de maio de 1996, instalado em um prédio alugado à Rua Sacramento, 447, para onde a COPE foi transferida juntamente com outros setores, como o Setor de Referência de Educação Especial e Setor de Referência Educacional. No ano seguinte, o nome da coordenadoria sofreu uma alteração, transformando-se em COPPE — Coordenadoria de Projetos e Programas Especiais —, incorporando novos projetos¹⁴. Para fortalecer o trabalho, agora unidos na COPPE, definiu-se que, além dos GTs, os eventos (seminários, mostras) e o trabalho de campo (assessoramento nas escolas) seriam o âmago do desenvolvimento das ações dos projetos/programas na escola.

Para se ter uma idéia da abrangência dos projetos e programas, Ferraz (2001) mostra-nos que, em 1996, 1.818 professores participavam desta modalidade de trabalho, de um total de 2.507 que havia na Rede Municipal de Campinas; assim, 78% desses profissionais encontravam-se envolvidos nesse trabalho. Cada profissional poderia participar de dois ou até três projetos, mas na ausência de dados específicos sobre essa participação, torna-se impossível uma análise precisa dessa abrangência (p.157).

Os professores-coordenadores reuniam-se semanalmente com a coordenação da COPPE (coordenadora e Núcleo de Projetos) para discutir o processo de implementação das ações numa perspectiva de integração, buscando coletivamente soluções para os problemas, com o cuidado de avaliar e reformular, objetivando construir propostas inovadoras e transformadoras para a escola. Mas o que sempre se discutia era que a maior integração deveria ocorrer no âmbito das escolas, já

¹⁴ Prodança Criança Escola e Italiano (este último em parceria com a Casa D'Italia).

que grande parte delas contemplava em seu Projeto Pedagógico a participação em mais de um projeto.

Em 1997, ano em que teve início o governo **Francisco Amaral (PMDB - 1997/2000)**, o PBE e a maioria dos projetos e programas que compunham a COPPE experimentaram sua primeira mudança de gestão e uma longa fase de questionamentos por parte dos dirigentes da SME, principalmente sobre o papel do Secretário de Educação. Buscamos as orientações para a Educação no Programa de Governo do então candidato a prefeito, e elas apontavam para a necessidade de uma profunda mudança no papel da educação no País, para a superação do atraso social, condição básica para a formação da cidadania e a modernização científica e tecnológica que caracterizam as sociedades mais desenvolvidas. O documento enfatiza a necessidade de um ensino mais moderno, que atenda às exigências do mercado de trabalho que exige uma formação básica sólida.

Para isso, apresenta as seguintes metas: “dar continuidade ao atual programa de fusão das unidades de Educação Infantil (Emeis e Cemeis) para garantir maior otimização dos recursos humanos, dos financeiros e da rede física, permitindo a ampliação da rede escolar e melhorando a qualidade do atendimento às crianças na faixa de zero a seis anos; [...] detectar as áreas da cidade onde há falta de vagas e vagas ociosas [...]; fazer levantamento detalhado da situação do mobiliário e dos equipamentos mínimos necessários [...]; traçar metas para reequipar essas escolas; ampliar a autonomia administrativa e financeira das escolas municipais [...]; ampliar a autonomia pedagógica das escolas [...]; aperfeiçoar os docentes [discutir proposta para definir projeto que garanta a reciclagem, atualização e educação continuada]; elaborar plano de carreira para as escolas [...]; criar o Conselho Municipal de Educação para assegurar uma gestão democrática [...]; dotar toda escola de 1º grau de sala equipada com microcomputadores e técnicos em computação para ensinar os alunos a operarem as máquinas e a usarem softwares [isso inclui uma disciplina na área de informática, treinamento de professores e parceria com fabricantes e assistência técnica]; elaborar convênios com empresas de transporte para levar os alunos para programas em museus, zoológicos [...], biblioteca municipal, etc; ampliar e informatizar as bibliotecas das escolas e a biblioteca municipal, integrando-as num único sistema [grifo meu]”; e “negociar com o governo estadual a integração das escolas técnicas ao Sistema Municipal de Educação, através de convênios; criar cursos de requalificação profissional, destinados a desempregados [...]”.

Três profissionais revezaram-se no cargo de Secretário de Educação: Paulo de Tarso Soares ocupou o cargo por um ano e dois meses; Alcides Mamizuka assumiu em seguida e permaneceu por um ano e sete meses; e Therezinha Di Giulio, que permaneceu até encerrar a gestão.

Buscando uma outra contextualização possível para o período, aquela que se refere ao financiamento da educação, encontramos o trabalho de Wagner (2001), que buscou analisar a aplicação de recursos na educação pública municipal de Campinas, no período de 1986 a 1999, abordando diversos aspectos, como a desmistificação do orçamento público (com vocabulário próprio que inviabiliza o acompanhamento dos gastos), as principais fontes de financiamento da educação (destacando-se a política de vinculação de recursos e outros), dentre outros itens. Wagner justifica a relevância da temática por considerar de fundamental importância garantir a efetiva aplicação da verba vinculada à educação, para que haja uma política educacional que priorize a qualidade de ensino; é necessário, também, garantir uma gestão responsável dos recursos e ampliá-los. A leitura desse trabalho de mestrado exigiu um esforço considerável, por se tratar de um assunto que não faz parte do dia-a-dia da maioria dos profissionais da educação, assim como desta pesquisadora. Embora envolvesse termos e vocabulário bastante específicos, a autora esforçou-se para torná-los acessíveis a quem quisesse se aprofundar, o que não era o nosso caso, naquele momento. Mas conseguimos destacar o que parecia nos interessar.

A autora verificou que no período entre 1989 e 1995, que abrangeu as gestões do PT e do PSDB, houve um crescimento das despesas com educação em relação às despesas totais da Prefeitura. Em 1996, houve uma rápida retração das despesas realizadas com educação (final de gestão), mas em 1997 (PMDB) começou a haver uma recuperação, “sendo que em 1999 as despesas com educação atingem a maior participação percentual em relação às despesas totais da Prefeitura” (p.78). Afirma que o objetivo desta comparação é mostrar a importância que a educação tem para o governo municipal, pois revela o quanto da despesa efetuada pela administração municipal é destinada à educação. Sugere, ao final do trabalho, que encontrara elementos suficientes para concluir que “o preceito constitucional de aplicar 25% da receita de impostos e transferências na manutenção e desenvolvimento do ensino dificilmente foi cumprido no período analisado”, mas para que houvesse uma afirmação definitiva nesta direção, necessitaria de “um aprofundamento maior no detalhamento da receita e das despesas da Prefeitura Municipal de Campinas que extrapolariam os limites e os objetivos iniciais” de sua

dissertação de mestrado (p.101). Ela sugere que, a partir da análise dos dados já sistematizados, é possível estabelecer relações com as várias gestões que assumiram a administração e com a política desenvolvida nas diversas áreas e segmentos: Educação Infantil, Ensino Fundamental, capacitação dos profissionais da educação e outros.

Juntando todas as informações expostas até aqui que, apesar de bastante resumidas, buscam contextualizar o início e o caminhar do PBE, poderemos arriscar algumas relações que interferiram no desenvolvimento das políticas de formação em serviço de modo geral, como: a estruturação dos grupos de formação e projetos, com emissão de certificados e a valorização profissional, no período de 1989 a 1992 (gestão do PT); a valorização dessas propostas, também na gestão seguinte (PSDB), que investiu na criação da COPE, do CEFORMA, e na remuneração de professores para desenvolver os projetos, etc; a visualização do PBE, que apareceu nas propostas para a educação da gestão 1997/2000, através da preocupação em ampliar e informatizar os acervos das Bibliotecas Escolares, etc. Para o PBE, as duas primeiras gestões foram fundamentais para que ele conseguisse a abrangência que teve. Mas na última, apesar de o trabalho de Wagner indicar que as despesas com educação atingiram a maior participação percentual em relação às despesas totais da Prefeitura, iniciou-se um desconforto gerado pelos questionamentos e cortes já mencionados, que pareciam anunciar o que estava por vir: o desmanche do projeto.

Nasce um projeto

Na entrevista concedida pela Coordenadora Pedagógica, Marlene Ramos Gomes, foi relatado que, em algum ponto do período que vai de 1989 a 1992, ela acompanhava, na condição de Coordenadora Pedagógica, o desenvolvimento dos grupos de formação dos professores de Língua Portuguesa, cujos consultores eram alguns profissionais da UNICAMP, dentre outros.

Segundo a coordenadora, os professores participantes desse grupo que já desenvolviam trabalhos em bibliotecas de escolas municipais, de forma isolada, sem nenhuma articulação ou formação específica, tinham como interesse e pauta de trabalho comum a leitura e a literatura, e pretendiam escrever projetos para essa atuação. Esse relato, em que se procura recordar os momentos mais iniciais do trabalho, parece confirmar uma certa lógica que é a dos Grupos de Estudo existentes na rede, como espécie de “berço” do Programa Bibliotecas Escolares.

Em sua entrevista, o professor Luiz Percival, um dos profissionais que coordenou e assessorou os grupos de formação, contou-nos ter sido convidado pela Dra. Maria Helena Castro, secretária de Educação da nova gestão que se iniciava (1993/1996), para trabalhar como consultor pedagógico. A diretora pedagógica era, então, a professora Maria Helena Gadelha. No entanto, segundo ele, “quem fazia movimentar as coisas ali, por curioso, era a Marlene Ramos, como sempre [...]”. Tendo aceito o desafio, passou a retomar, organizar e interpretar o projeto político-pedagógico da gestão anterior, dando-lhe novas feições. Relatou que já havia na rede, por iniciativa do governo anterior, de Jacó Bittar, as horas de projeto remuneradas, e em várias escolas havia professores com horas investidas no trabalho de biblioteca. Ele trabalhou apenas um ano como consultor naquela gestão, empenhado em alguns projetos principalmente na área de formação de professores. Logo no início desse período, a professora Marlene avisou-o de que havia marcado uma reunião com os professores do Projeto Biblioteca, e que tinha a expectativa de que ele o coordenasse.

“Eu não tinha nenhum projeto, nenhum plano, eu não tinha pensado ainda em Projeto Biblioteca de escola. Se você perguntar quem inventou o Projeto Biblioteca, o mérito real, não o mérito intelectual de elaborar, [...] mas o mérito de agitar, de querer fazer acontecer, curiosamente é a Marlene. Aí eu criei o Projeto [...] dentro da lógica de formação e de unificação, antes de pensar qualquer funcionamento objetivo das bibliotecas. Eu tinha já uma crítica bastante severa ao modelo de biblioteca escolar, que é um modelo muito centrado numa concepção de promoção da leitura muito ligado ao bonzinho, ao bonitinho, ao alegre, ao divertido, que é uma aposta pedagógica equivocada que, pela sedução, você transforma as pessoas em grandes leitores, em grandes intelectuais, desconsiderando as realidades objetivas” (Professor Luiz Percival).

Então, nesse ano de 1993, ele passou a atuar como consultor desse projeto.

Assim foi organizado um novo grupo de formação, quinzenal, do qual os professores que em suas escolas desenvolviam o Projeto Biblioteca deveriam participar, para discutir modelos de biblioteca, projetos de leitura, concepções de leitura, possibilidades de trabalho integrado, além de trocar experiências. Para ele, nada disso constituía uma proposta inovadora, em se tratando de um projeto de bibliotecas: “talvez a única novidade fosse a de se criar uma rede onde não havia rede, e talvez através dessa idéia de rede, estimular os projetos”.

Teve-se, então, um cuidado que “instituiu” e de certa forma formalizou o projeto: as escolas deveriam elaborar um documento, para que as horas destinadas ao desenvolvimento do trabalho na biblioteca fossem aprovadas. Essa idéia envolvia inclusive as escolas que já desenvolviam os trabalhos nas bibliotecas de forma isolada, como já mencionamos

anteriormente. O professor Luiz Percival afirmou que, no início, não havia objetivos definidos, mas algumas idéias eram bem claras: tentar avançar num debate político mais consistente em relação ao trabalho com leitura, que não se limitasse ao prazer, ao entretenimento, como muitos programas de incentivo à leitura a reduzem. Completando o raciocínio a respeito da falta de objetivos explícitos, ponderou o que talvez possa mostrar um certo voluntarismo que está na origem do Projeto Biblioteca:

“Eu podia ter como objetivo: queremos pelo menos garantir que as 45 escolas, na época, do ensino fundamental e X % das escolas no ensino de educação infantil, tenham um mínimo de biblioteca, [...] que todas as escolas tivessem um acervo composto de pelo menos X livros [...]. Isso nunca foi escrito e nunca houve escrito um objetivo, ainda que pudesse ser um objetivo implícito na concepção política de educação que se tinha: que as bibliotecas tivessem um caráter mais eficiente na formação, na organização da dinâmica escolar, da atividade escolar” (Professor Luiz Percival).

Também não tinha nenhuma meta, segundo ele. Explica que talvez uma meta involuntária, não pensada, fosse juntar as experiências e fazer com que o trabalho crescesse. Quem fez a divulgação da proposta à Rede, segundo o professor Luiz Percival, foi novamente a professora Marlene. Houve uma grande adesão das escolas e dos professores. As horas das reuniões eram pagas como horas de formação, inicialmente. Mais tarde essas horas de formação foram incorporadas às 12 horas semanais permitidas aos professores, como horas de projeto, pagas e usadas fora da sala de aula. Dois grupos foram formados, um de manhã e outro à tarde, para atender aos dois períodos, e os professores freqüentavam as reuniões (GTs) em horário inverso ao das aulas que ministravam.

O professor Luiz Percival relatou-nos que realizou, fundamentalmente, um trabalho de coordenação, de organização da formação docente segundo uma perspectiva crítica de leitura e de biblioteca, coerente com as discussões das quais ele vem participando há muito tempo, apresentadas na introdução.

De acordo com seu depoimento, por intermédio da participação dos professores nos grupos, foi constatado que esses trabalhos que já aconteciam isoladamente, em sua maioria nas escolas de educação fundamental, careciam de uma unidade, um momento de troca de experiências. Eles reproduziam os conceitos do senso comum, sendo todos muito parecidos. Havia poucos trabalhos em escolas de Educação Infantil; entretanto, com a existência do Projeto Biblioteca, as propostas vindas desse nível expandiram-se muito. E em relação à forma de

desenvolvimento, à organização e à metodologia dos projetos de modo geral, que já existiam ou iam se formando ao longo daquele ano (1993), o professor Luiz Percival pontuou:

“[...] apesar de, às vezes, parecer o contrário, nunca houve uma imposição de como podia ser. Então as pessoas faziam com a ‘carinha’ delas lá, eu não concordava com a maioria dos projetos que existiam nas escolas, mas raramente intervi nesse sentido de dizer: ‘Olha, eu acho que está errado, não é por aí’; o importante é que eles acontecessem”.

Comentou que era chamado para ir às escolas junto com a Prof^a Marlene, pelos professores, nos GTs; ou pelos especialistas, a fim de resolver os problemas iniciais. Os dois educadores acompanhavam os trabalhos desenvolvidos, visitando os espaços de biblioteca, fazendo algumas palestras para os professores, sugerindo e avaliando em conjunto.

Um episódio curioso, considerado pelo professor Luiz Percival como o segundo aspecto importante da história inicial do PBE, foi que, das muitas escolas que já desenvolviam o projeto isoladamente, algumas já eram bastante organizadas e desenvolviam bons trabalhos por contarem com pessoas com muita disposição: a EMEF “Padre Francisco Silva”, cuja diretora era muito ativa e a biblioteca eficiente, contribuía para a dinâmica do trabalho na unidade; a EMEF “Corrêa de Mello”, cuja biblioteca havia sido organizada naquele ano por uma equipe de quatro pessoas, dentre elas o professor Valmir, um de nossos entrevistados, a Professora Luzia¹⁵ e esta pesquisadora; e a EMEF “Violeta Dória Lins”, onde lecionava outra de nossas entrevistadas, a professora Gláucia Maria Mollo¹⁶ (que na época estudava Biblioteconomia).

Mas o fato que ele considera interessante é que, num certo dia, a professora Marlene comunicou-lhe que as professoras da EMEF “Violeta Dória Lins”, citada acima, não vinham freqüentando os GTs. De acordo com a regra estabelecida, a participação nessas reuniões era condição para a aprovação e continuidade do projeto. A escola deveria, então, ser excluída do projeto. Mas como se tratava de um dos melhores trabalhos de biblioteca desenvolvidos até então, os dois profissionais resolveram ir até a escola onde foram recebidos pela diretora, pela orientadora pedagógica e pela professora Gláucia, a quem tiveram a oportunidade de expor os objetivos do Projeto Biblioteca. Encaminharam-se depois para a biblioteca para que esta fosse mostrada, e o professor pôde confirmar o que já sabia:

¹⁵ Santos (2002).

¹⁶ Pécora (1998).

“[...] a biblioteca, de fato, era excelente, muito bem organizada. Continuo achando que, dentro dos moldes de biblioteca escolar, que não são os que eu penso corretos, [...] a biblioteca funcionava muito bem; e vieram me mostrar quantos livros eram retirados e quanto era importante a quantidade de horas que tinham, etc e tal, e disseram: ... portanto nós não precisamos de nenhuma formação, nós estamos aqui muito bem formados, portanto não precisamos ir ao GT”.

Então, ele ponderou que pelo fato de estarem desenvolvendo muito bem o trabalho, deveriam ir aos GTs para trocar suas experiências com as demais escolas, e que se não concordassem, estariam quebrando uma regra fundamental que inviabilizaria o Projeto. Explicou: “[...] se, reconhecidamente, na rede inteira, a melhor escola do ponto de vista de biblioteca, não vai ao projeto [ao GT], vocês estão impedindo que eu faça o projeto. E se eu autorizo vocês a não participarem do projeto (e dos encontros), eu tenho que autorizar todo mundo que quiser a não participar do projeto”. Assim, acabaram entrando num acordo. O professor Luiz Percival acrescentou:

“Foi um acordo que não só salvou o projeto, como deu luz a ele, porque num prazo muito curto de tempo, no final do ano, a Gláucia assumiria a coordenação no meu lugar, trazendo a experiência que ela tinha, a dinâmica que ela tinha, a formação de biblioteconomia, a liderança que ela tinha, e o próprio aprendizado, que ela mesma reconhece que acabou tendo, muito grande, no projeto”.

Ele acredita que o Projeto Biblioteca “foi muito mais uma espécie de catalisador de um movimento espontâneo, disperso, que já existia [...]; não criou nada de novo, ele simplesmente fez com que o que existia tivesse mais visibilidade; e nessa visibilidade estimulasse, pelas situações positivas, a emergência de muitos outros lugares por interesses locais das pessoas, e assim por diante, e se constituiu num lugar de formação”.

Para o professor, o Projeto Biblioteca teve muitos ganhos, mesmo com a diversidade de interesses das pessoas que dele participavam, teve um caráter formativo real, pois as pessoas aderiram a ele, em grande parte, por ser gratificante: “era legal ir lá, trocar experiência, ouvir um palestrante, um contador de história”. Ele considera que o projeto ganhou uma dimensão grande, espontânea e verdadeira, que fez com que sobrevivesse durante muito tempo, apesar das dificuldades de se manter qualquer programa efetivo na Rede Pública.

No segundo semestre de 1993, foi realizada uma avaliação com os professores participantes dos GTs, tabulada e analisada provavelmente pelos coordenadores do projeto, apontando para a necessidade de se dar continuidade às discussões, visando a uma avaliação final mais completa. Esse relatório, supostamente elaborado pelos Coordenadores, intitulou-se

“Projeto Biblioteca/sala de leitura – relatório anual de 1993” (Anexo 4).

Também, ao término dos Grupos de Trabalho daquele ano, o professor Luiz Percival pediu para alguns participantes do projeto, todos professores de Ensino Fundamental, reunirem-se e avaliarem os trabalhos do ano, elaborando propostas para 1994. Essa avaliação, assim como as sugestões, estão expostas no Relatório denominado **“Projeto Biblioteca e Sala de Leitura”, de dezembro de 1993** (Anexo 5).

Dentre os professores que participaram desse processo estavam Gláucia M. Mollo, que cursava Biblioteconomia e veio a coordenar o projeto nos anos seguintes, Valmir A. Contiero e esta pesquisadora, que foram monitores a partir do ano seguinte e, mais tarde, coordenadores do projeto, e também Helena N. Whyte, que foi monitora em 1994.

Os dois documentos produzidos nesta ocasião, nos anexos desta pesquisa denominados de Relatório 1 e Relatório 2, expõem os objetivos e as formas de entendimento já trazidas para esse trabalho.

É interessante perceber, através dos dois relatórios, quais atributos são conferidos a essa forma inicial de biblioteca escolar que já existia em parte das escolas, antes de 1993: isolada, com pouca divulgação; desarticulada, sem integração, sem um trabalho de formação de professores e sem apoio institucional.

Segundo o documento, o que se tem até este momento apenas reproduz um “padrão tradicional” de biblioteca, ou seja, um mero complemento/suplemento ao ensino. Esses atributos são vistos como negativos e justificam e desencadeiam uma lógica que é a da unificação e expansão dos trabalhos, a partir de 1993, quando se reconhece a importância do espaço da biblioteca no processo educativo e no desenvolvimento cultural da comunidade escolar.

Para isso, construiu-se uma visão diferente para a organização e o funcionamento das Bibliotecas Escolares, em comparação à visão tradicional, que discutiremos no Capítulo 2, articulando-a às concepções assumidas por aqueles que coordenaram o PBE.

Para facilitar o entendimento dos encaminhamentos sugeridos para o ano de 1994, resumimos no quadro a seguir as Perspectivas e Propostas constantes nos dois documentos.

Nº	Perspectivas / propostas	Relatório 1	Relatório 2	1994 *
1	Vinculação da aprovação do Subprojeto das escolas à participação dos professores no GT	X		X
2	Pré-aprovação dos SP Biblioteca/ aprovação imediata do projeto pela SME, logo no início do ano letivo	X	X	
3	A indicação de um responsável específico e exclusivo para a coordenação do PBE/ criação de um grupo de assessoramento	X	X	X
4	Estabelecimento de metas para as UEs	X		X
5	Definição de horas de projeto em função do número de alunos e de turnos	X		X
6	Divisão dos 2 grupos em 4: 2 de Ensino Fundamental e 2 de Educação Infantil	X		X
7	O estabelecimento de uma verba específica para o programa de biblioteca	X		
8	Divulgação mais intensa do projeto, visando garantir o apoio e a participação da equipe escolar nas atividades de biblioteca	X	X	X
9	Definição de um calendário de atividades	X		X
10	Promoção de um seminário geral	X	X	X
11	Promoção, em nível municipal, de campanhas do livro	X	X	
12	Um programa de formação em biblioteca/atividades de leitura articulado às reuniões do GT de Biblioteca	X		X
13	Articulação com a Secretaria de Cultura para: organização da biblioteca do professor; atividades culturais articuladas às BE	X		
14	Convencer os professores das UEs da utilidade da biblioteca no seu trabalho, considerando-a como o centro de todas as atividades da escola e de suas aulas	X	X	
15	Pagamento aos professores do projeto em férias, LTS		X	
16	Expedição de certificados, o mais rápido possível, para efeitos de pontuação		X	X
17	Efetivação desse projeto dentro da PMC		X	X
18	Visitas desse grupo às bibliotecas de outras cidades		X	X
19	Mapeamento das bibliotecas existentes		X	X
20	Campanhas junto às empresas visando angariar fundos para a biblioteca		X	
21	Publicação de um livro contendo os trabalhos realizados pelos professores do projeto		X	

Vale a pena destacar alguns itens das propostas. A proposta de número 14 revela uma postura um tanto pretensiosa e até autoritária, diferente das apresentadas pela equipe de coordenação nos demais anos. Verificamos, neste item, uma preocupação em “convencer” toda comunidade escolar sobre a importância da biblioteca, a fim de que o projeto atingisse seus objetivos e a escola entendesse a biblioteca como o centro cultural e pedagógico: “A grande dificuldade está em convencer o conjunto de professores a participarem e usarem ativamente a

biblioteca de sua escola readequando, para tanto, seu programa e prática pedagógicas” (Relatório 1 – item Análise); “Convencer os professores das U.E.s da utilidade da biblioteca no seu trabalho – a biblioteca como o centro de todas as atividades da escola e de suas aulas” (Relatório 2 – item Propostas).

Talvez possamos inferir que, quando o caminho é o do convencimento, da persuasão, o assunto ou foco deste convencimento não condiz com a opinião ou com as práticas dos profissionais e/ou comunidade envolvidas. Para convencê-los, o Relatório 1 propõe uma maior divulgação do trabalho a fim de garantir o apoio da comunidade escolar.

Os relatórios também traçam propostas de encaminhamento de trabalhos para 1994, visando resolver os entraves encontrados durante 1993; algumas propostas são de fácil solução, como a organização e a dinâmica dos GTs; outras dependeriam de encaminhamentos e definições de alçadas superiores, como a aprovação rápida dos subprojetos no início do ano letivo; outras, ainda, caberiam mais às equipes escolares, como a integração e articulação dos trabalhos da bibliotecas entre os níveis de ensino na mesma unidade, incluindo Educação Básica, Supletivo e FUMEC.

A grande maioria das propostas foi encaminhada nos anos seguintes, apesar de nem sempre serem oficializadas nos documentos entendidos como plano de trabalho. Apenas algumas propostas nunca foram encaminhadas oficialmente: a de número 7 (que propunha “uma verba específica para o programa”), talvez porque não tivesse chance de se efetivar, nem para outros projetos, que eram atendidos em algumas solicitações pontuais; a de número 13, que pretendia uma “articulação com a Secretaria de Cultura para a organização da biblioteca do professor e atividades culturais articuladas às BEs”; a número 20 (realizar campanhas com as empresas para angariar fundos para a biblioteca), talvez por envolver dinheiro e por se tratar de parcerias e convênios que só poderiam se estabelecer em outras instâncias ; a número 21 (que sugere a produção de uma “publicação contendo os trabalhos realizados pelos professores do projeto”) também não chegou a ser encaminhada, tendo aparecido novamente em 2000; e a de número 15, que defendia a “remuneração das férias e LTS - Licença para Tratamento de Saúde, aos professores do projeto” jamais se efetivaria, já que as horas trabalhadas correspondiam a hora-extra, não vinculada de forma alguma a quaisquer benefícios no Estatuto do Magistério, documento que regulamentava a possibilidade de o professor realizar projetos e receber por eles.

A Equipe de Coordenação

A estruturação da Equipe de Coordenação revelou-se como a única forma de os trabalhos prosseguirem a partir de 1994, com a saída do Prof. Dr. Luiz Percival Leme de Britto, que antes de deixar a assessoria na Secretaria de Educação convidou a professora Gláucia Maria Mollo para coordenar o Projeto em 1994, que seria afastada da sala de aula para este trabalho. Ela já havia estado presente nas visitas às escolas no 2º semestre do ano anterior.

Para formar uma equipe, a professora convidou para monitores alguns professores que haviam participado da elaboração do Relatório 2, mencionado anteriormente: os professores Valmir Aparecido Contiero, Helena Nogueira Whyte, esta pesquisadora e uma quarta pessoa, a professora Maria Leonor Carvalhinho N. Bortoleto. Os monitores foram selecionados pelos coordenadores, levando-se em consideração o trabalho desenvolvido na biblioteca da escola em que lecionavam. Trabalhavam no projeto no período contrário ao da jornada de aula e eram remunerados por até doze horas/aula semanais. Em 1995, as professoras Helena e Leonor afastaram-se por motivos particulares e as professoras Moriza Dinorah Quintanilha e Alessandra Quaresma Prado Gonçalves assumiram suas funções. O professor Valmir foi afastado da sala de aula para trabalhar exclusivamente nos projetos Biblioteca e Leia Brasil¹⁷.

Em 1996, a demanda de trabalho cresceu devido à grande ampliação do número de escolas e professores participantes do projeto, sendo selecionadas também as professoras Raimunda Luzia da Silva Santos¹⁸ e Leila de Oliveira, totalizando assim seis monitores atuantes ao lado da coordenadora, três de Educação Infantil e três de Ensino Fundamental. Nesse mesmo ano, a coordenadora acumulou outra função: a coordenação das Bibliotecas Públicas Municipais, a convite do Secretário de Educação, professor Ezequiel Theodoro da Silva e, devido a isso, esta pesquisadora também foi afastada da sala de aula para assessorar os trabalhos do PBE.

Em 1997, com a necessidade de uma coordenação mais presente nas reuniões e demandas na coordenação de projetos, a Coordenadora da COPPE, Ângela Ferraz, achou por bem que o professor Valmir e esta pesquisadora assumissem a coordenação do PBE, com a assessoria da professora Gláucia, que continuou na coordenação das Bibliotecas Públicas. Neste mesmo ano, as professoras-monitoras Leila e Alessandra foram substituídas por Maria Isabel Caluzni Girnos e

¹⁷ Projeto patrocinado pela Petrobrás e outras instituições; oferecia formação aos professores na área de leitura e visitas de um caminhão-biblioteca nas escolas, para empréstimo de livros aos alunos e professores.

¹⁸ Professora que participou da organização da Biblioteca da EMPG Corrêa de Mello, uma das escolas citadas pelo professor Luiz Percival; autora da monografia citada na introdução, que consta da Bibliografia (SANTOS, 2002).

Carla Eliane Feriane Nader Fabrício. Faz-se necessário destacar que os afastamentos ou “nomeações” para estas funções não eram oficializados em DOM, apenas em uma carta enviada ao diretor das escolas em que esses profissionais lecionavam, pois não existiam estes cargos na SME.

Em 1998, segundo ano da gestão do PMDB, conforme foi enunciado na primeira parte deste capítulo, alguns cortes dificultaram o desenvolvimento dos trabalhos. A SME reduziu o número dos monitores de projetos de modo geral, permitindo apenas uma professora monitora para o PBE, permanecendo a Prof^a. Raimunda Luzia, e em 1999, nenhum profissional foi permitido para auxiliar os coordenadores no assessoramento dos trabalhos. Em 2000, com a insistência dos coordenadores, permitiu-se que uma monitora fosse chamada, no caso, novamente a professora Alessandra Q. P. Gonçalves. A justificativa era a de que já havia dois professores afastados integralmente para o projeto. Isso revela um descaso, gerado pelo desconhecimento em relação à demanda de trabalho, tanto em termos de quantidade como de qualidade, o que não era de se estranhar, porque a COPE parecia uma coordenadoria à parte das demais, havendo pouca integração (a não ser na hora de aprovar os projetos das escolas) e participação pontual dos profissionais que nelas atuavam, alguns comparecendo apenas em eventos, como mostras, premiações e outros. O quadro a seguir expõe melhor a situação da coordenação e monitoria para o projeto, entre os anos de 1993 e 2000.

COORDENADORES	MONITORES	1993	94	95	96	97	98	99	2000
Luiz P. L. Britto	Gláucia M. Mollo	X							
Gláucia M. Mollo			X*	X*	X*				
	Helena N. Whyte		X						
	M ^a Leonor C. N. Bortoleto		X						
	M ^a Lúcia Bachiega		X	X	X*				
	Valmir A. Contiero		X	X*	X*				
M ^a Lúcia Bachiega						X*	X*	X*	X*
Valmir A. Contiero						X*	X*	X*	X*
	Moriza D. Quintanilha			X	X	X			
	Alessandra Q. P. Gonçalves			X	X				X
	Raimunda Luzia S. Santos				X	X	X		
	Leila de Oliveira				X				
	M ^a Isabel C. Girnos					X			
	Carla Eliane F. N. Fabrício					X			

* Com afastamento da sala de aula para prestar serviço no Projeto

Os “coordenadores” (depois chamados de “professores coordenadores”, para não serem confundidos com os Coordenadores Pedagógicos - CPs) eram responsáveis pela organização geral do projeto (definição de seus objetivos, de sua estrutura e sua forma de funcionamento), leitura dos subprojetos enviados pelas escolas e encaminhamentos para a aprovação ou correção dos mesmos, seleção de títulos para aquisição de acervo (quando havia verba para compra de livros), controle de frequência dos monitores, visitas de assessoramento às escolas, discussão com a equipe sobre as visitas realizadas, organização dos cronogramas dos GTs, contato com palestrantes, participação e organização dos GTs, atendimento aos professores e especialistas, confecção e elaboração de materiais e documentos para entregar aos professores (planejamentos, calendários, avisos, autorizações, convites, regulamentos de concursos e mostras, etc), reuniões periódicas com coordenadores dos outros projetos da COPPE e outras demandas que iam surgindo, como a organização de excursões culturais e contatos com empresas para solicitação de apoio para eventos.

Os “monitores” (depois chamados de “professores monitores”, talvez para não serem confundidos com os monitores de creche) tinham como atividades semanais o trabalho de campo, que consistia de visitas às escolas participantes do projeto, da elaboração de um relatório de cada visita, do atendimento aos professores e especialistas, da confecção de materiais a serem emprestados às escolas (varais poéticos, pastas do Banco de Texto, apostilas temáticas), da distribuição dos livros doados às escolas mais necessitadas, do contato com as escolas por telefone para resolver pendências e de outras atividades que surgiam quando havia eventos. Eles também se responsabilizavam pela presença dos professores nos GTs, carimbando e assinando suas folhas de presença.

A professora Alessandra comentou algumas das atividades que realizava como monitora: “[...] participava dos grupos de trabalho, visitava as escolas para orientar a organização das bibliotecas e sanar as dúvidas e as dificuldades encontradas pelos professores do Programa”. Lembrou-se, também, das atividades realizadas no CEFORMA:

“[...] organizar material para o Grupo de Trabalho, fazer as folhas de frequência, organizar apostilas e outros materiais que a gente emprestava para os professores, como os Varais Poéticos e as pastas do Banco de Textos [...] Agendava as visitas com os professores, verificava [...] quem iria receber o certificado; organizava as mostras de final de ano, quando cada escola expunha seu trabalho e quando aconteciam apresentações culturais”.

Coordenar e monitorar o trabalho em todas as escolas participantes era uma atividade que exigia empenho, constância e persistência (Anexo 6). Em 1987, essa participação atingiria 80% das 187 escolas da Rede e envolvia aproximadamente 14% dos professores¹⁹.

É uma rede que se estende pela cidade e, sobretudo, pelas regiões periféricas dessa cidade (Anexo 7), em situação de heterogeneidade e, além de tudo, recebendo e apropriando-se das ações direcionadas, com doses de questionamento, resistência, rejeição, dificuldade, etc.

Consideramos necessário esclarecer, neste momento, o entendimento que temos do termo apropriação (emprestado de Certeau) e de que forma a resistência mencionada contribui para a criação no cotidiano escolar. Corrêa (2003) explica-nos que, para Certeau, o consumo cultural é uma operação de produção, embora o produto não seja um objeto; ele se revela nas maneiras de se utilizar os produtos, como, por exemplo, as formas de trabalho reinventadas pelos professores, no caso do PBE. Estes produtos lhes são impostos em forma de concepções, regras, orientações. Ou seja, as práticas de apropriação são o contraponto às operações que visam disciplinar e regular o consumo cultural. Isso porque o cotidiano escolar não pode ser entendido como lugar de repetição e reprodução de uma “estrutura social abstrata que, além de explicar toda a realidade, a determina, como supõem, ainda hoje, alguns” (OLIVEIRA, 2002, p.43). Oliveira (2002) mostra-nos que podemos pensar o cotidiano como espaço e tempo privilegiado de produção da existência e dos conhecimentos, crenças e valores que a ela dão sentido e direção, considerando-o de modo complexo e composto de elementos sempre e necessariamente articulados, que interferem na ação pedagógica. Ela explica:

[...] cada forma de ensinar, cada conteúdo trabalhado, cada experiência particular só pode ser entendida junto ao conjunto de circunstâncias que a torna possível, o que envolve a história de vida dos sujeitos em interação, sua formação, e a realidade local específica, com as experiências e saberes progressos de todos, entre outros elementos da vida cotidiana. (p.42).

A autora afirma que “para além do consumo puro e simples, os praticantes desenvolvem ações, fabricam formas alternativas de uso, tornando-se produtores, autores, disseminando

¹⁹ Como acontecia anualmente uma rotatividade entre os professores do projeto (mudança de escola, professores substitutos por falta de concurso, ampliação de horas de projeto para as escolas maiores, entre outros motivos), com certeza, podemos inferir que, se pelo menos dez novos professores entravam no projeto por ano (mesmo que tivessem permanecido apenas naquele período), teremos aproximadamente 500 professores que passaram pela formação do PBE. Infelizmente, os cadernos de presença nos Gts não foram encontrados, para fazermos uma análise precisa desses números.

alternativas, manipulando, ao seu modo, os produtos e as regras, mesmo que de modo invisível e marginal” (p.46). Aceitam as regras e sobre elas agem, revertendo-lhes a lógica, criando espaços para aquilo que não está previsto, para que o trabalho se desenvolva de acordo com suas crenças e valores que, às vezes, não são contemplados pelas regras oficiais. Portanto, a desordem (rejeição, resistências, questionamentos) pode ser um elemento necessário para que haja criação e invenção, pois estas se apresentam como desvio e erro em relação ao sistema previamente estabelecido (COLLARES et al, 1999).

Consultando os Relatórios de Avaliação elaborados pelas escolas em 1997, pesquisados por Aliaga (2007), é possível conhecer algumas formas de resistência, de questionamento, criação e apropriação, endereçadas pelas unidades escolares à Coordenação do PBE. Esta ocupava uma posição de conflito: de um lado, a SME que, cada vez menos, investia nos projetos (mantendo apenas a remuneração pelas horas trabalhadas), obrigando as escolas a buscarem seus próprios recursos e a equipe a “se virar” para conseguir parceiros, palestrantes voluntários, etc. De outro, as escolas, representadas por seus professores e especialistas (diretores e Orientadores Pedagógicos - OPs), que faziam solicitações que fugiam à sua alçada, apesar de a coordenação, muitas vezes, encaminhar estes pedidos: que o trabalho na escola começasse e terminasse junto com o ano letivo; que aumentassem os recursos para o projeto, para aquisição de acervos, para materiais de papelaria, para contratação de palestrantes e outros, para aumento do número permitido de professores no projeto da escola. Em alguns anos, as decisões da SME foram bastante arbitrárias em relação ao que fora solicitado pelos coordenadores. Mas havia uma cumplicidade, uma compreensão bastante grande por parte dos professores responsáveis pelas Bibliotecas Escolares que, conforme iam se relacionando e construindo, juntos, o trabalho, percebiam também os limites da Equipe de Coordenação. Esses professores formavam um grupo muito heterogêneo e como bem disse o Professor Luiz Percival, em seu depoimento, havia uma diversidade de interesses para a participação no projeto (interesse pessoal ou profissional pelos livros e pela leitura, acréscimo no salário, e outros). Isso ia se tornando claro no decorrer de cada ano. Eles tinham as mais variadas formações e especialidades (Educação Infantil, Ensino Fundamental — de qualquer disciplina — e mais tarde a participação de professores da Fundação Municipal de Educação Comunitária - FUMEC) encontravam-se nos Grupos de Trabalho - GTs, que tinham a duração de 3horas/aula (aula de 50 minutos). Nos anos iniciais esses encontros aconteciam quinzenalmente.

O assessoramento

Havia algumas formas de a equipe de coordenação acompanhar os trabalhos desenvolvidos pelos professores nas escolas, a fim de colaborar com sugestões de atividades, formas de realizar determinados serviços e, até, ajudar a resolver problemas com diretores, OPs e professores. Uma das formas de assessoramento eram os GTs (Grupos de Trabalho): reuniões centrais, obrigatórias, que tinham como objetivos o estudo e a discussão de temas relacionados à leitura e à Biblioteca Escolar, dando suporte técnico e pedagógico aos professores. De acordo com Braga (1997), os GTs dos projetos, em sua maioria, tinham como característica básica a interdisciplinaridade, pois neste espaço/tempo os educadores de diferentes segmentos e áreas se integravam, estudavam, discutiam, trocavam experiências e produziam conhecimento através da reflexão da sua prática, a fim de transformá-la²⁰.

Essas reuniões eram distribuídas em oficinas e palestras, realizadas muitas vezes por convidados, que inicialmente eram remunerados pela SME. Nos primeiros anos eram professores e pesquisadores de universidades de renome, como UNICAMP, PUC, USP e outras. Alguns dos profissionais convidados ao longo dos anos foram: Ezequiel Theodoro da Silva, Luiz Percival L. de Britto, Carlos Alberto Vidal França, Gláucia Tardelli, Ana Lúcia Guedes, Margareth Brandini Park, Else B. M. Válio, Teresa Moraes, Dulce Adorno, Edmir Perroti. Também houve a participação de escritores, como por exemplo, Telma Guimarães, Pedro Bandeira, Wagner Costa e Regina Drummond; de bibliotecários, como Miriam P. Manini (UNICAMP) e Maria Aparecida C. Bezerra (Colégio do Carmo – Santos/SP); de contadores de histórias, como Regina Machado; especialistas em leitura de filmes/vídeos do Museu da Imagem e do Som de Campinas; artistas plásticos (Paulo Moraes, Marli Stracieri); o bonequeiro Jésus Seda, que confeccionou vários bonecos para os programas da TV Cultura, e outros profissionais (Anexo 8).

Havia produção de materiais, leitura e discussão de textos, elaboração de atividades de leitura, troca de experiências e outros. A professora Gláucia comentou, em seu depoimento, que a criatividade dentro da escola era muito rica e as diferentes formas de trabalho eram expostas nos momentos de troca de experiências realizados nos GTs. Os professores também recebiam os materiais doados e os documentos que deveriam ser entregues aos diretores (Anexo 9).

²⁰ Alguns dos projetos eram destinados a professores com formação específica, como o Projeto Olimpíada de Matemática e o Programa de Educação Especial.



Grupos de Trabalho (GTs) na Academia Campinense de Letras (de cima para baixo): Confeção de materiais para contação de histórias (2000); Oficina “Leitura de Imagens” (1998); Modelos de materiais para contar histórias (2000); Oficina “Origami com Histórias” (1997).

Segundo os documentos analisados, esses encontros aconteciam inicialmente no Prédio Central da Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUCC, entre 1993 e 1995, transferindo-se depois para o Colégio Evolução, onde ficou até 1996. Desde 1995 alguns encontros já eram realizados no Salão Vermelho da Prefeitura, quando havia palestras com convidados em que se fazia necessário reunir os grupos numa única data. Poucas vezes foi preciso utilizar o Auditório da Escola Estadual Carlos Gomes. Alguns GTs aconteciam também no CEFORMA I e II - Centro de Formação Continuada do Magistério, entre 1996 e 1998.

Em 1997, os coordenadores conseguiram agendar o Auditório da Academia Campinense de Letras, através de contato e acordo firmado com o presidente da entidade, onde permaneceram até 2001. A entidade já cedia à SME horários para reuniões com CPs, Supervisores e OPs e para alguns outros projetos. O número de grupos passou para cinco: grupos azul e vermelho com escolas fundamentais, verde e amarelo com escolas infantis e laranja para professores novos de todos os segmentos (EI e EF) (Anexo 10). Os GTs passaram a ser mensais devido ao grande número de professores participantes e os temas foram mais direcionados de acordo com o interesse e a especificidade de cada segmento. Dependendo do tema e do palestrante, os grupos poderiam juntar-se para facilitar, já que alguns dos palestrantes vinham de outras cidades e outros apresentavam-se gratuitamente.

Em 1997, houve uma experiência de se fazer GTs semanais nas escolas, com a participação de todos os responsáveis pela biblioteca que deveriam ser conduzidos pelo orientador pedagógico ou diretor da escola, objetivando o estudo de textos, a integração e o planejamento do trabalho realizado, já que trabalhavam em horários distintos. Mas poucas escolas conseguiram se organizar para isso, devido aos horários de trabalho dos professores e outros compromissos.

A partir de 1999, esses encontros voltaram a ser quinzenais, com apenas dois grupos (azul e vermelho), com professores de escolas fundamentais e infantis juntos, seguindo a orientação da avaliação final que pedia troca de experiências entre esses segmentos. Eram duas turmas no período da manhã e duas à tarde, para que houvesse não mais que quarenta pessoas, a fim de que fosse garantida mais qualidade à participação dos professores e aos trabalhos. As temáticas (palestras, oficinas ou discussões) precisavam, portanto, ser repetidas quatro vezes, para se atingir todos os grupos.

De 1999 a 2001, os coordenadores foram os que mais conduziram as atividades, por falta

de apoio da SME que não vinha efetuando contratação de palestrantes. Alguns aceitavam ministrar palestras ou oficinas em troca de certificados, importantes para o seu currículo. Em 1999 e 2000, os coordenadores do projeto decidiram organizar apostilas, chamadas de Coletâneas de Textos (Anexo 11), para que os professores pudessem ler os textos antes das reuniões em que seriam discutidos. A avaliação dos GTs de 2000 realizada pelos professores foi muito positiva, não só quanto à organização dos mesmos, mas também quanto à dinâmica e aos temas, por oportunizar a reflexão e indicando que houve uma significativa ampliação de conhecimentos dos professores na área de Leitura e Biblioteca. Os temas eram selecionados a partir das sugestões dos coordenadores e professores, documentadas nas avaliações realizadas ao final de cada ano.

Sobre os GTs com foco mais voltado ao estudo da leitura, o professor Valmir recordou-se de um fato ocorrido com uma professora:

“Eu me lembro de uma professora, [...] do CAIC, Maria Lúcia Anselmo... uma vez terminou o nosso grupo de trabalho e ela falou para mim: ‘Valmir, vocês estão me deixando louca! Eu quero ler tudo o que vocês já leram, mas eu não estou dando conta’. Então, a partir daí, eu discuti com a Lúcia na época [...], eu falei: Lúcia nós estamos no caminho certo. A partir do momento em que a gente atinge o professor desta maneira é porque realmente a leitura está na cabeça dele”.

Outro tipo de assessoramento se dava pessoalmente na COPPE, com hora marcada; ou através do trabalho de campo realizado pelos coordenadores e monitores, que visitavam as escolas. Todas as escolas eram visitadas por um dos membros da equipe, que contribuía com sugestões e diagnosticava a situação de cada biblioteca. Havia muitos casos de os membros da equipe de coordenação “porem as mãos na massa” na montagem de novas bibliotecas, auxiliando os professores inexperientes na organização do espaço, na seleção e classificação dos livros.

A professora Alessandra contou-nos sobre essas visitas, afirmando que era muito bem recebida, principalmente pelos professores envolvidos no Projeto. Sentia, às vezes, um pouco de descaso por parte de alguns orientadores pedagógicos e, até mesmo, da direção da escola, como se fosse uma intrusa, ou ainda como se sua função fosse apenas avaliar o que estava sendo feito. Neste caso, havia a possibilidade de os professores, com receio de serem avaliados, encobrirem o que realmente acontecia no trabalho da biblioteca, mostrando apenas os pontos positivos.

Outras vezes, as experiências, os palpites e as sugestões não eram muito bem recebidas, por acharem que ela, como monitora, estava querendo sempre impor condições para que o

trabalho melhorasse, sendo que para eles já estava bom. Ela também nos contou sobre as visitas recorrentes:

“[...] algumas escolas necessitavam de retorno; algumas a pedido da própria professora, pois a gente dava algumas sugestões e elas queriam que a gente retornasse para incrementar ainda mais o trabalho. Em outros casos, eram professores que a gente não sentia serem muito engajados no trabalho, ou mesmo até inseguros naquilo que estavam fazendo. A gente dava sugestões, retornava para ver se realmente estava sendo feito e dava mais sugestões para que o trabalho fosse melhorando. Tinha escola que a gente foi três, quatro vezes”.

A professora Moriza comentou que nessas visitas os monitores ou coordenadores do PBE verificavam se a equipe (do PBE) poderia ajudar de alguma forma no desenvolvimento do trabalho. Referiu-se, também, à recepção, por parte dos profissionais da escola, dizendo que “na maioria das vezes, [...] era feita apenas pelos professores do Projeto, que já conheciam os monitores dos Grupos de Trabalho, e poucas vezes um diretor, um vice-diretor, ou um orientador, participou dessas visitas”, apesar do agendamento prévio. Em 1998, 72% das escolas foram visitadas.

Critérios para a participação

Para participar do PBE, a direção das escolas recebia, no início do ano, um informativo convidando os professores interessados, com data e local da primeira reunião do PBE, que tinha como objetivo apresentar a proposta de trabalho e esclarecer sobre o funcionamento do projeto.

Os critérios eram publicados no Diário Oficial do Município no início do ano letivo; eram definidos pela Supervisão da SME e Departamento Pedagógico, algumas vezes com sugestões da equipe de coordenação do PBE, de acordo com as necessidades e dificuldades encontradas no ano anterior, sempre visando melhorar a qualidade do trabalho; mas nem sempre as sugestões eram aceitas (Anexo 12).

No período de vigência do Programa os critérios iam se modificando, de acordo com as diretrizes da SME e as concepções de quem as formulava.

A participação no Projeto Biblioteca era voluntária. A equipe escolar (professores, especialistas) deveria, no início do ano, escolher os professores que assumiriam o trabalho e elaborar um projeto em formulário próprio, estabelecendo objetivos, justificativa, metas, metodologia, descrição das atividades, abrangência, recursos materiais, cronograma de trabalho, horário de realização do projeto pelos professores participantes, com o parecer dos especialistas e

do Conselho de Escola e enviá-lo para a Equipe do PBE para análise, que o remetia para a Coordenadoria de Educação Infantil ou Fundamental. Esta última enviava os projetos para a Supervisão para que dessem o parecer, aprovando o projeto. Quando havia o Núcleo de Projetos, a equipe do PBE encaminhava aos coordenadores pedagógicos e supervisores, que dele faziam parte, para avaliação. Em seqüência, o documento voltava para a Equipe do PBE para que o acompanhamento do trabalho fosse realizado. Este caminho atrasava o início das atividades na Escola. Por isso, nos últimos anos, tentou-se uma descentralização, com maior autonomia das escolas, para que o desenvolvimento do subprojeto iniciasse imediatamente, podendo ter alguns de seus itens modificados posteriormente, caso necessitasse.

Os professores tinham que organizar o horário da biblioteca de forma a atender melhor a escola, e trabalhar no máximo 5 horas/aula por dia no projeto. Eram remunerados em até 12 horas/aula semanais, inclusive para freqüentarem os GTs. A quantidade de professores que participavam por escola dependia da quantidade de períodos e de alunos a serem atendidos, e da complexidade e diversidade de atividades contempladas no planejamento da biblioteca. Este último quesito não costumava ser levado em conta pelos coordenadores pedagógicos e supervisores, nem pelos que comandavam a SME, talvez por não conhecerem o suficiente a proposta do projeto, nem o tempo necessário para se realizar cada atividade, principalmente o atendimento aos alunos (Anexo 13).

Aliaga (2007)²¹ verificou que, para 61% das escolas, a quantidade de horas estabelecida pela SME em 1997 não foi suficiente para o desenvolvimento das atividades sugeridas pelo PBE e propostas no subprojeto, considerando o número de alunos da unidade. Nos relatórios, os professores alegam ter deixado de realizar algumas dessas atividades, dando prioridade ao atendimento, empréstimo e organização da biblioteca. Apenas 12% afirmaram que a quantidade de horas foi suficiente, com ressalvas: “mas se houvesse maior número de horas [...]; em alguns momentos não foi suficiente; o ideal seria ‘X’ horas; mostrando que, de fato, as atividades não puderam ser concluídas/realizadas integralmente pela ausência dessas horas” (p.45-46).

A professora Gláucia enfatizou que o trabalho realizado pela coordenação era muito sério, inclusive em relação ao controle das presenças nos GTs e a quantidade de horas permitida:

²¹ Em seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), buscou sistematizar e problematizar os dizeres dos professores e as suas concepções acerca do PBE, da biblioteca e da leitura a partir da análise de 135 relatórios de avaliação realizados pelas escolas participantes do programa, no ano de 1997, cedidos por esta pesquisadora.

“[...] nós, que coordenávamos, sabíamos o tempo que é necessário para cada atividade; então a gente não estava pondo horas a mais, a gente estava liderando. Mas as pessoas que não tinham noção e cortavam horas de projeto, [...] reclamavam, ‘imagine uma biblioteca daquela com seis pessoas cuidando’. Mas ninguém imaginava que cada uma tinha poucas horas! Como é que podia a escola inteira ser atendida? E a nossa preocupação era: como é que a escola que ensinava a ler e a escrever não tinha biblioteca?”

O tempo de montagem de cada biblioteca dependia da quantidade de professores participantes (e da organização do grupo), da quantidade de horas, de acervos, dos recursos materiais e do apoio da equipe escolar. Mesmo com a biblioteca já funcionando, a organização do espaço e do acervo era constante e demandava bastante tempo. Maria Lúcia Anselmo comentou sobre uma delas, que era a limpeza adequada dos livros, que acaba, na maioria dos casos, não acontecendo, acarretando muitas vezes sua perda, já que fica impossível a sua utilização por causa do acúmulo de pó; a sua restauração, pelo desgaste provocado pelo manuseio freqüente, etc. A professora Alessandra lembrou-se do momento em que começou a desenvolver o projeto na escola em que lecionava, antes de se tornar monitora.

“Eu comecei a participar do projeto em 93, na creche "EMEI Maria Amélia Ramos Massucci". A escola estava sendo inaugurada [...]. Então eu fui para lá com o prédio todo novo, reservei uma salinha e a gente começou o projeto. Na época, eu e a Leila, montamos toda a biblioteca, desde aquisição e organização do acervo até a promoção das atividades e eventos. A gente foi para lá em maio e acho que foi até dezembro para terminar a montagem”.

Em 1988 (gestão PMDB), começaram os problemas em relação aos critérios para participação em projetos. Os subprojetos neste ano foram aprovados, praticamente, no 2º semestre e os professores substitutos foram impedidos de participar do trabalho, causando o fechamento de 61 espaços por falta de professor efetivo com disponibilidade para desenvolver o trabalho; o máximo de horas de projeto permitido para cada professor passou de 12 para 5h/aula, causando um aumento de professores na equipe de trabalho de cada escola, no caso das EMEFs, para atender satisfatoriamente a comunidade escolar, o que dificultou a integração e organização coletiva do trabalho (Anexo 6).

No início de 1999, houve outro tipo de corte de horas e de professores por parte da SME, o que dificultou, ainda mais, o bom andamento dos trabalhos. A Secretaria ordenou, sem consultar os coordenadores do PBE, o afastamento da sala de aula de um único professor em cada EMEF com até três períodos de aula, para trabalhar 40 horas por semana (correspondentes a 48 horas/aula), ou seja, oito horas por dia, incluindo o GT quinzenal. Mais tarde, devido à necessidade que foi se evidenciando, liberou, a pedido dos coordenadores, mais um professor

para atuar com oito horas/aula semanais de projeto, e três horas/aula quinzenais de GT, para as escolas com quatro períodos, que atendiam mais de 1.500 alunos; o pedido partiu da constatação de que era impossível o atendimento de toda a escola nos quatro períodos. Eram as escolas: EMEF Corrêa de Mello, EMEF Maria Pavanatti Favaro, EMEF Clotilde Barraquet Von Zuben, EMEF do CAIC Prof. Zeferino Vaz e EMEF Padre Leão Vallerie. No caso do 1º Centro Supletivo, único Supletivo que se localizava fora das escolas fundamentais, houve o afastamento de uma professora com 27 horas (32 horas aula). Com esse afastamento de um professor por EMEF houve melhoria na organização do acervo da biblioteca e no atendimento aos professores e alunos. Porém, nem todos conseguiram realizar todas as atividades a que se propuseram inicialmente. O fato de haver um único professor na biblioteca não facilitou tanto assim a integração com os demais professores, já que houve uma certa marginalização daquele professor, considerado por alguns de seus colegas, aquele que estaria “descansando”, pois não estava trabalhando com alunos na sala de aula. Assim, estando “apenas” na biblioteca, este professor deveria fazer tudo sozinho, como por exemplo, separar materiais solicitados pelos professores para seus alunos pesquisarem, ajudar na pesquisa dos alunos e outras atividades que necessitavam de um trabalho conjunto entre os professores da biblioteca e os demais.

Diante de tamanha responsabilidade, vários diretores e OPs começaram a pedir à equipe de coordenação, sugestões de como escolher os professores a serem afastados da sala de aula para o trabalho na biblioteca; porém, os coordenadores enfatizavam que cada escola, ou melhor, a equipe escolar, deveria formar seus critérios. Pode parecer estranha essa dificuldade por parte desses especialistas: o perfil esperado não deveria ser o de qualquer bom profissional da escola, acrescentando-se uma dose de afinidade pelos livros e pela leitura, revelada no dia-a-dia de trabalho, nas conversas e reuniões? Mas onde ficam as relações de trabalho, as pressões, as amizades, os conflitos pessoais diante de uma decisão desse porte? Afinal, o professor escolhido não teria que dar aulas por um ano e, com certeza, haveria muita gente cansada, em fim de carreira, ou doente, ou querendo “dar um tempo”. Haveria, também, professores com o perfil, mas com o receio de ter perdas na contagem de tempo para aposentadoria, que exige X anos de trabalho com o “giz na mão”; outros, com o tal perfil, não tinham disponibilidade de tempo para ampliar a jornada, mesmo temporariamente. O que a equipe sugeria era uma boa avaliação dos professores interessados, lembrando os especialistas de que nem sempre o professor mais antigo no projeto era o melhor indicado para essa função. Às vezes, o professor que nunca tinha

desenvolvido o subprojeto, mas atendia melhor aos critérios definidos pela escola, poderia ser o melhor indicado. As sugestões da equipe de coordenação para elaboração dos critérios de escolha baseavam-se no perfil esperado para qualquer professor: ser leitor (no sentido de ler variados impressos com certa frequência), estar comprometido com a Escola, ser dinâmico, criativo, líder, socializador de informações e ter um bom relacionamento com toda a comunidade escolar. Este último era, talvez, o mais importante de todos, dado o lugar que esse professor iria ocupar. Alguns diretores também pediram um projeto de trabalho para os professores interessados em se afastar da sala de aula para trabalhar na biblioteca.

No mesmo ano, também houve cortes na quantidade de professores das escolas de Educação Infantil, sendo permitido apenas um professor com cinco horas/aula semanais por escola, o que deixou o outro período de aula “descoberto” e limitando as atividades, que priorizaram apenas os empréstimos de livros e a organização dos livros emprestados. A organização do acervo, a cobrança dos livros atrasados e as atividades de dinamização da leitura também ficaram prejudicadas. O professor de Educação Infantil (EI) também tinha direito a três horas/aula quinzenais para freqüentar os GTs. A professora Alessandra lembrou-se das dificuldades encontradas pelos professores e escolas de EI no desenvolvimento do projeto, contando que nem sempre o número de horas que eles tinham era adequado e suficiente para fazer um bom trabalho.

Outro critério estabelecido pela SME dizia respeito às faltas nos GTs. Para ter direito ao certificado, o número máximo de faltas permitidas era uma, quando as reuniões eram mensais (dez encontros ao ano) e duas quando quinzenais (20 encontros ao ano). Ou seja, a porcentagem de presença era de 85 a 90%, bem acima da utilizada na maioria dos cursos, que geralmente é de 75%. A tolerância para o atraso nas reuniões, ou saída antecipada dos professores, era de quinze minutos, podendo os responsáveis pela presença descontar a primeira ou a última hora da reunião, caso excedessem essa tolerância. Cada professor tinha uma folha de frequência, carimbada e assinada a cada encontro, para apresentar ao seu diretor, que registrava no ponto mensal, para pagamento das horas. Outra orientação: o professor que faltasse a três encontros sem justificativa era excluído do projeto. Esta pesquisadora não se lembra de ter havido algum caso de exclusão de professores, apenas alguns abandonos por iniciativa deles próprios, já que havia certo cuidado em avisar os que estavam com duas faltas, para que não faltassem mais. No caso de ausência por problemas de saúde, deveriam apresentar atestado médico para justificar as

faltas. Isso se devia à importância que se dava à formação, aos projetos de modo geral, para que o trabalho desenvolvido na escola não se resumisse à parte organizacional, técnica e/ou burocrática.

A partir dessa estrutura organizacional básica que o programa assumia, as idéias e concepções acerca da leitura e da Biblioteca Escolar tinham, agora, um lugar onde se disseminar. É sobre as idéias, as concepções e a implementação dos espaços, a fim de que a Biblioteca Escolar ocupasse um lugar central na dinâmica da escola, que o próximo capítulo vai tratar.

CAPÍTULO 2

- AS CONCEPÇÕES, A CONSTITUIÇÃO DOS ESPAÇOS, A ORGANIZAÇÃO E A DINÂMICA -

*A Escola, tal como a concebemos,
deveria ser o espaço privilegiado
da leitura como experiência de
vida para alunos e professores.
(Élida Costalonga)*

Antes de conhecermos as concepções que nortearam o trabalho do PBE e as atividades previstas, promovidas pelos professores participantes do projeto, consideramos interessante mencionar a transformação do Projeto Biblioteca em Programa Bibliotecas Escolares, em 1997.

Projeto ou Programa?

Como existem algumas versões ou entendimentos a respeito do motivo dessa mudança, buscamos alguns conceitos para entender melhor. Collares et al. (1999) apresentam uma definição interessante para “programa” quando recorrem a Morin: “é uma seqüência de atos decididos a priori e que devem começar a funcionar um após o outro, sem variar” (p.206).

Em sua entrevista, o professor Luiz Percival referiu-se ao trabalho coordenado por ele chamando-o de Programa várias vezes; no relatório elaborado por ele, em 1993, juntamente com a professora Marlene Ramos, são utilizados os dois termos. A professora Marlene acredita que a diferença esteja na expansão e na abrangência do trabalho: “[...] é projeto até um determinado ponto; depois que se tem uma biblioteca em cada escola da rede municipal, isso já passa a ser programa”.

A professora Gláucia, em seu depoimento, tem uma lembrança interessante sobre esta questão, que também ficou na memória desta pesquisadora: “Eu me recordo de que a cada final de ano havia muita insegurança, o receio de que o projeto acabasse, [...] e as bibliotecas ficassem sem ninguém tomando conta; a gente tinha sempre essa preocupação de como seria o ano seguinte”. Acreditava-se que se o projeto se transformasse em programa, haveria maior segurança

em relação à continuidade do trabalho de um ano para outro, ou de uma gestão para outra. Recorda-se de que uma das propostas de solução baseava-se na seguinte definição: “projeto era uma coisa menor, mais simples e de um momento; e programa era uma coisa mais estruturada; então como a gente [Projeto Biblioteca] já estava em todas as escolas e tinha bastante força na própria rede, então passou a ser programa”. Essa concepção também aparece na fala do professor Valmir, outro coordenador desse trabalho: “a palavra projeto dá a idéia de um trabalho pequeno, não muito extenso, de algo que esteja sendo testado ainda; programa é algo mais amplo [...], um trabalho maior que deu certo a partir de um projeto testado”.

Consultamos também o criador do Projeto Biblioteca, o professor Percival, que deu a seguinte explicação:

“Eu fiz o projeto político-pedagógico da Maria Helena Castro [então Secretária de Educação]. Esse projeto foi feito, foi discutido em equipe, quem desenhou e escreveu o projeto inteiro fui eu. O projeto seguia em grandes linhas a herança da [...] gestão anterior. [...] Havia na época já alguns programas. A idéia básica é que ‘programa’ é central, ‘projeto’ é local. Essa era a diferença. Quando eu cheguei, nós herdamos dois programas: o Programa de Educação Sexual e o Programa de Informatização ou de Informática, alguma coisa assim [...]. Eles eram centrais, eram levados às escolas, oferecidos às escolas, combinados com as escolas e, eventualmente, podiam gerar ou não ali um movimento local. Mas havia um movimento de dentro para fora”.

Em seguida tratou de explicar o que seriam os Projetos, para ele:

“‘Projetos’ eram ações independentes, voluntárias dos professores, individuais ou em grupos, que surgiam dos projetos político-pedagógicos das unidades escolares. Eram encaminhados para a Secretaria através dos CPs e eram aprovados. Nunca houve, na minha experiência, nenhum tipo real de avaliação. Como eu sou a favor dos programas que sejam vinculados a projetos, o que eu fiz foi instituir programas onde não havia. [...] a idéia de ‘programa’ era algo de rede e a idéia de ‘projeto’ era algo individual. Então ‘projeto’ era sempre individual, sempre localizado; estava ali. E tinha o Programa de Formação, não nos esqueçamos também que era ‘programa’. Então a distinção que se criou na época, que era uma discussão não só de semântica, administrativa, era essa. Então, eu continuo achando que uma boa prefeitura deve funcionar com programas e projetos”.

É interessante atentar para o seguinte: segundo a definição acima, na oficialização do Projeto Biblioteca, em 1993, ele deveria mesmo ser chamado de “Programa”, pois foi criado pela SME, para aglutinar diversas experiências isoladas, que para o professor Percival seriam os “projetos”. Porém, os dois documentos de avaliação daquele ano intitulavam-se “Projeto Biblioteca / Salas de Leitura” e os demais documentos dos anos seguintes foram unânimes em chamar este trabalho de Projeto Biblioteca, até se transformar em Programa, em 1997. De

qualquer forma, esta mudança não alterou em nada o desenvolvimento do PBE, já que nenhum documento a oficializou e investimento algum foi feito a partir dela. Apesar de o PBE ser chamado anteriormente de Projeto, já assumia o caráter de Programa, com uma linguagem administrativa e uma organização, próprias dos programas, e tinha um tempo de realização diferente do tempo previsto para projetos.

A idéia de biblioteca

Em vários documentos de planejamento ou de apresentação do PBE, principalmente aqueles entregues aos professores nas reuniões para apresentar o projeto nos anos 1999 e 2000, encontramos muitas informações que dão uma visão geral das lutas e suas ênfases, que orientaram o PBE e os movimentos pelos quais passou durante seu desenvolvimento. Elegemos o documento intitulado Programa Bibliotecas Escolares – 2000, que apresentava e divulgava as ações do programa para aquele ano, a fim de discutir as concepções acerca da Biblioteca Escolar e as atividades que os professores desenvolveriam nas bibliotecas das escolas.

A primeira dessas informações diz respeito à idéia de Biblioteca. No item “Apresentação”, o documento diz que “uma Biblioteca Escolar não tem a mesma organização e estrutura de uma biblioteca convencional”. Tomamos, pois, como referência, alguns autores que falam sobre bibliotecas de modo geral e outros que se ocupam, especificamente, de bibliotecas escolares. Selecionamos duas fontes (dicionários) que definem a palavra Biblioteca: Cunha (1986) fornece o significado etimológico do termo *bibliothèque*, que é o de “caixa para guardar livros”; na segunda, A. Ferreira (1989), encontramos um conceito que nos é mais familiar e mais usual: “coleção pública ou privada de livros e documentos congêneres, para estudo, leitura e consulta; móvel onde se guardam e/ou ordenam livros”. Porém, Klebis (2006) baseia-se em Chartier (1999) para comentar que os catálogos, as bibliografias e todas as coleções de autores, de títulos e de textos, a partir do século XVI já eram chamados de bibliotecas (p.27). “Caixa” ou “móvel” ou mesmo “coleção” remetem à idéia de “espaço” e de “ordem”.

Para Pécora (1998), que, aliás, é uma de nossas entrevistadas (professora Gláucia) “quando se fala em biblioteca escolar, logo se pensa em um lugar onde se faz pesquisa (vista como atividade pela qual se aprende alguma coisa) e onde se emprestam livros (atividade para distração e lazer)”, (p.25). A Biblioteca Escolar também sugere um local que serve para distribuir

(ou emprestar) livros de ficção e guardar material de pesquisa, com pouco vínculo com a sala de aula. Outra referência que se pode ter desse espaço, em muitas escolas públicas, é de um local trancado (por falta de bibliotecário ou de alguém responsável), um lugar de difícil acesso, para guardar livros que não possam ser emprestados para não se estragarem; espaço que, quando aberto, impõe um silêncio que muitas vezes acaba afastando seus possíveis usuários. Encontramos em Mendes (2006) algumas características da Biblioteca Escolar que muito têm a ver com a concepção assumida pelo PBE, nos documentos pesquisados: é localizada na escola e organizada para integrar-se com a sala de aula, favorecendo o desenvolvimento do currículo escolar; é o centro dinâmico de informação da escola, que permeia o seu contexto e o processo ensino-aprendizagem, interagindo com a sala de aula; desperta os alunos para a leitura recreativa e informativa (se estiver sob a orientação de um mediador competente); dá suporte à capacitação de professores, à educação permanente, à qualificação do ensino.

O documento (Programa Bibliotecas Escolares 2000) indica que a Biblioteca Escolar não tem a mesma estrutura de uma biblioteca convencional; sua organização ocorre num formato mais simples, adequada às necessidades da escola e, portanto, diferente das normas de catalogação, classificação, tombamento, enfim, divergentes do processamento técnico realizado nas bibliotecas públicas, universitárias e até mesmo em Bibliotecas Escolares organizadas e administradas por bibliotecários. Para ampliar essa discussão, buscamos alguns autores.

Perrotti (2004) afirma que é necessário questionar a ordem dos livros com os bibliotecários: “[...] Todos aqueles numerozinhos, sistemas, sub-sistemas, pontos e vírgulas são necessários mesmo em toda e qualquer Estação [de leitura]? Nas pequenas, médias, grandes, na escola, fora da escola?” (p.10). Outro pesquisador desta temática é SILVA, W. (1999), que nos alerta para o fato de que, numa biblioteca convencional, a disposição das obras nas estantes foge à compreensão do leitor, seja ele aluno ou professor que, desorientado, acaba desistindo de sua busca. O pesquisador ainda afirma que até mesmo “as atividades de processamento técnico do acervo não podem ser realizadas friamente, sem que sejam consideradas as características e limitações dos usuários da biblioteca” (p. 76). Diante desses comentários, não poderíamos deixar de mencionar Manguel (1997), quando trata das formas de classificação utilizadas na organização desse espaço, afirmando que toda categoria implica uma exclusão, justamente pelo fato de toda biblioteca ser uma biblioteca de preferências. Ele ressalta que as categorias são sempre

exclusivas, mas a leitura não, ou não deveria ser. Diz que cada biblioteca força o leitor a resgatar o livro da categoria a que foi condenado, qualquer que seja o critério de classificação utilizado.

Reforçando a idéia de que não existe um formato padrão, Klebis (2006), baseia-se novamente em Chartier (1999) para falar que sempre houve diversas maneiras de organizar espaços de leituras e, conseqüentemente, a possibilidade de diversos usos desses espaços e suportes:

[...] dos rolos e pergaminhos ao livro impresso e, mais recentemente, ao texto digital, constatamos inúmeras maneiras de se organizar espaços de leitura e de disporem acervos, bem como diferentes modos de consulta, circulação e leitura de livros e textos entre os sujeitos que, por uma razão ou outra, utilizaram as bibliotecas em culturas, tempos e espaços os mais diversos ao longo da história das civilizações (p.62).

Os professores responsáveis pelas Bibliotecas Escolares (BEs), orientados pela equipe de coordenação, optavam por formas de organizar o acervo sempre buscando uma adequação às necessidades da escola²².

A professora Maria Lúcia Anselmo mencionou uma das formas possíveis de classificar um acervo, que foi utilizada em sua escola:

“[...] nós descobrimos uma forma de organizar o acervo por fitas, cores de fitas, [...] por exemplo, azul era literatura infantil, amarelo era literatura infantil/livros sem textos, só com desenhos, e assim por diante, [...] lilás era romance; e assim a biblioteca ficava organizada de forma que todas as pessoas podiam entrar lá e pegar o livro na própria estante”.

Sendo assim, cada equipe escolar (professores e especialistas) poderia definir o modelo de organização que melhor atendesse às necessidades da Escola; após conhecer vários, alguns apresentados pela equipe de coordenação do PBE nas reuniões, e outros, expostos por professores das escolas participantes, durante as trocas de experiências. Esses modelos integraram um manual produzido pela equipe de coordenação, a fim de orientar a organização da biblioteca das escolas iniciantes. Isso revela que havia flexibilidade na escolha do modelo, pois dava-se à equipe escolar autonomia para escolher algum dos modelos já apresentados ou criar outros que fossem mais adequados.

²² Para exemplificar: no caso de algumas Bibliotecas Escolares de Ensino Fundamental, os livros de literatura recebiam apenas um número de registro de acordo com a ordem de entrada na biblioteca, deixando-se a classificação para as legendas indicativas dos gêneros na estante onde eram organizados; no caso das BEs das escolas de Educação Infantil (EI), em que os livros de literatura eram muito usados no desenvolvimento dos temas, os responsáveis pela biblioteca identificavam os temas possíveis, após a leitura de cada livro, registrando o título do livro e sua localização na estante, num catálogo de temas, para que o livro pudesse ser sugerido para trabalhar diversos assuntos.



Biblioteca da EMEF ‘Corrêa de Mello’ (2005): classificação dos livros de Literatura Infantil, de acordo com a letra inicial do título (tirando-se os artigos). Por exemplo: o livro “A Foca” fica na caixa da letra F.



Biblioteca da EMEF ‘Humberto de Alencar Castelo Branco’ (2005): exposição frontal dos livros de Literatura Infantil.

Mas, apesar dessa flexibilidade, a maioria das bibliotecas continuava apresentando uma organização muito parecida. A professora Gláucia justificou essa semelhança:

“Isso parece ruim hoje, pois parecia uma fôrma; mas naquele momento era fundamental, porque as pessoas não sabiam o que fazer, o acervo estava amontoado, então tinha que ter alguma organização. Então a gente tentava que todo mundo tivesse um padrão de biblioteca, era uma coisa pedagógica mesmo, a biblioteca era assim, assim a gente tentava montá-la”.

Outra informação encontrada no documento do PBE é de que a Biblioteca Escolar deve conter um acervo bastante diversificado, adequado às necessidades dos professores e alunos, como livros, revistas, jornais, enciclopédias, pastas de recortes, textos diversos e amplo material paradidático. Ele informa também que não basta ela estar devidamente aparelhada para cumprir o seu objetivo, se não tiver profissionais preparados; neste caso, educadores em condições de explorar suas potencialidades, já que nesses espaços não havia bibliotecários. Em seu depoimento, o professor Luiz Percival destacou uma questão bastante polêmica que hoje, após quatorze anos do início da articulação das experiências isoladas de Bibliotecas Escolares, sob seus cuidados, ainda dificulta o funcionamento das Bibliotecas Escolares municipais de Campinas e, provavelmente, de muitas outras cidades;

“[...] Outra coisa que eu acho que precisaria, e isso seria uma coisa que na época eu não teria pensado, é que os professores pudessem ser professores, e não funcionários de biblioteca. Pagar as horas dos professores para serem funcionários de biblioteca era um equívoco; era um truque, um truque equivocado, para não contratar bibliotecários e não ter um investimento concreto em biblioteca, o que obrigava os professores, na verdade, a cumprir uma tarefa para a qual eles não estavam preparados e para as quais eles não foram pensados e nem é a função deles. Com isso, havia muitas bibliotecas em que os professores não podiam fazer nada, porque eles tinham que atender alunos, ou tombar livros, o que é muito ruim, do ponto de vista de você pensar um projeto educativo maior”.

O professor retoma, então, uma questão que tem motivado muitas discussões das quais participa desde 2004. Se a SME e o Conselho de Bibliotecas tivessem, há dez anos, aproveitado essa polêmica que surgiu durante o I Seminário de Bibliotecas Escolares - SEBES²³ - realizado em 1994, e lutado pela instituição de uma lei federal que obrigasse as Bibliotecas Escolares a terem o profissional bibliotecário, dando um prazo às escolas públicas e particulares para

²³ Este seminário reuniu as redes públicas estadual e municipal e a particular. A presidência do seminário coube ao Professor Ezequiel Theodoro da Silva, a coordenação dos trabalhos à ALB, e seu comitê organizador foi composto por instituições parceiras, dentre elas a SME, a ALB, a Faculdade de Educação/UNICAMP, a Faculdade de Biblioteconomia/PUCCAMP e a Divisão Regional de Ensino.

ajustarem-se a isso, hoje nós teríamos Escola de Biblioteconomia com formação escolar e bibliotecários disponíveis no mercado; teríamos professores desenvolvendo projetos de conhecimento, de intervenção, usando uma biblioteca com bibliotecários formados em educação, que poderiam contribuir para estes projetos. O professor Percival lamenta que, nesse debate nascido no SEBES, os interessados em defender a realização de projetos de Biblioteca Escolar por professores tenham marcado tão negativamente a posição de que os professores davam conta daquele trabalho do qual, para ele, os bibliotecários é que deveriam se ocupar. Isso reforça a idéia de que o papel do professor é cobrir uma função que não existe na escola. Segundo ele, este caso nunca foi resolvido. Conclui: “[...] como esse debate nunca teve a adesão dos agentes formadores de leitura e nunca foi assumido pelo poder público, conseqüentemente, nunca se deu à Biblioteca Escolar uma coisa óbvia... bibliotecário”.

Outras informações importantes do documento investigado dizem respeito às prioridades do trabalho, mostrando que até “[...] 1997, a coordenação do Programa teve um cuidado maior com a implantação de espaços e a organização das Bibliotecas; ao mesmo tempo, buscava-se refletir sobre como promover a sua dinamização e, também, como incentivar a comunidade escolar, sensibilizando-a sobre a importância da leitura”.

Esta pesquisadora recorda-se de alguns questionamentos de especialistas a respeito do espaço da biblioteca; diziam que ela deveria ser instalada numa sala própria, ter um acervo considerável, enfim, idealizavam a biblioteca que as escolas deveriam ter. Mas, infelizmente, o espaço nem sempre era adequado nas EMEFs, quanto mais nas escolas de Educação Infantil, onde, muitas vezes, o acervo era organizado num armário do refeitório ou na sala da direção, ou até mesmo dentro da única sala de aula existente, como era o caso da pequena EMEI “Verde Amarelo”, no Jardim São Domingos. Um dos argumentos da equipe de coordenação para justificar os espaços, nem sempre adequados para a organização de bibliotecas, era de que muitas das EMEFs começaram a organizar sua biblioteca dessa forma, e aos poucos conseguiram construir, mudar ou ampliar aquele espaço. Outro argumento, amplamente discutido pela professora Gláucia, era de que o acervo não precisaria ser tão grande inicialmente, pois demoraria para que cada criança levasse todos os títulos para casa, nos momentos de empréstimo. E, por fim, a equipe de coordenação explicava que aquele espaço, mesmo apenas com um armário, era importante para que as crianças comessem a construir a noção de biblioteca, por menor que ela fosse.



EMEI 'Jambeiro': montagem da Biblioteca em um canto do refeitório (1995).



EMEF 'Edson Luis Lima Souto': a Biblioteca permaneceu em um almoxarifado adaptado por vários anos (Foto: 2005). Este problema se resolveu apenas em 2007, quando a escola ganhou sede nova e uma Biblioteca adequada.

Em seu depoimento, a professora Gláucia M. Mollo lembrou-se de algumas dificuldades em relação a esse ponto e destacou o que foi a ênfase do projeto, em seus momentos iniciais, sob sua coordenação:

“Nesse momento [1994/1995] a gente não tinha a preocupação, [...] exatamente com a promoção da leitura em si porque a gente ainda batalhava por um espaço para que a gente pudesse dar horas para os professores trabalharem; para que os demais professores não olhassem aquela pessoa que estava na biblioteca cuidando dos livros, do empréstimo e das atividades, como aquele professor ‘folgado’; estávamos batalhando para que a pessoa que estivesse na biblioteca, não fosse um professor readaptado, enfim, a gente estava ‘brigando’ por questões muito básicas”.

E não era à toa essa batalha pelo espaço. Taralli (2004) enfatiza a importância dele no desenvolvimento da relação leitor/material de leitura, explicando que os leitores “estabelecem vínculos simbólicos, afetivos e psicológicos com os lugares em que atuam, reconhecidos nos elementos que os compõem, como os sinais ou elementos de comunicação e informação, a paisagem, a construção, a organização, o arranjo e a ambientação internos, as cores, texturas e cheiros” (p.2). A autora afirma que os lugares de leitura, não são tratados com a devida importância nas políticas e nas práticas educativas e culturais, o que considera um equívoco, já que concorrem em igualdade de condições com outros aspectos, na sua qualificação. Ela justifica, dizendo que experiências com implantação de Bibliotecas Escolares, onde foi utilizado um mobiliário adequado (no que tange à estética e ao conforto) em relação aos demais utilizados na escola, “reforçam a condição de qualidade e identidade do lugar como espaço de leitura, estreitando as relações simbólicas com o lugar” (p.4).

A discussão sobre o espaço também aparece no trabalho de Ferreira, V. (2001), no qual ela afirma que “a meta inicial do Programa Bibliotecas Escolares que se estendeu até os dias de hoje [época em que finalizou seu TCC], foi fornecer às escolas construções de salas que se transformariam em bibliotecas e ampliar o número de escolas envolvidas com o Programa” (p.16). Porém, em nenhum documento pesquisado é citada a construção de espaços para a biblioteca, até porque o programa não tinha autonomia para isso. O que encontramos são metas como: “dar condições para que as escolas da rede tenham uma biblioteca organizada, e articulada ao projeto pedagógico” (1996); “implantar espaços de Biblioteca em toda a Rede municipal de Ensino” (1999); “implantar o subprojeto de Biblioteca em toda a Rede Municipal de Ensino, desde que haja um espaço para o desenvolvimento do trabalho” (2000). Metas que acentuam a busca pelo espaço próprio da biblioteca.



Biblioteca da EMEF 'João Alves dos Santos', antes de ganhar nova sede (1995).



Biblioteca da EMEF 'João Alves dos Santos', nova sede construída entre 1997 e 1998 (Foto: 2005). Este projeto também foi utilizado na EMEF 'Humberto de Alencar Castelo Branco'.

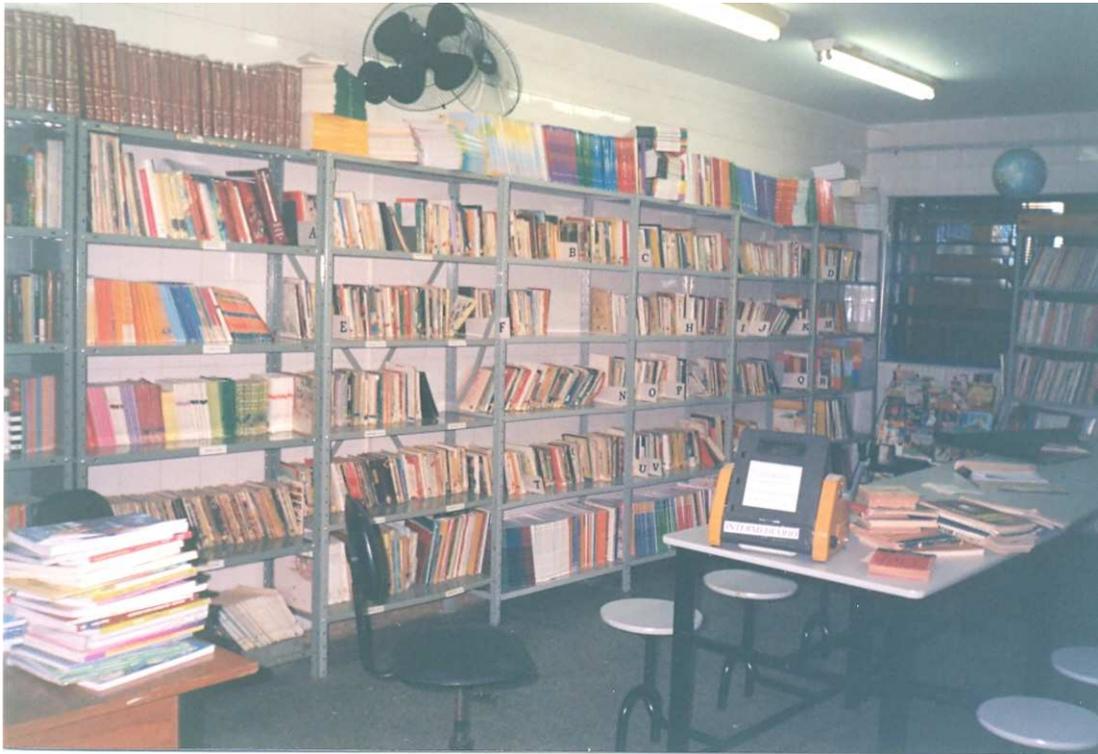
Talvez Ferreira, V. (2001) tenha relacionado a meta mencionada à construção de vários espaços para a implementação de bibliotecas, principalmente entre 1995 e 1996, em que a SME teve como secretário o Prof^o Dr Ezequiel Theodoro da Silva²⁴, que zelava pelos projetos de leitura e pelas bibliotecas e investiu na construção de salas. Cerca de 20% das EMEFs receberam salas novas, principalmente porque elas já tinham um espaço adaptado e inadequado. Houve muitos eventos de inauguração de espaços de biblioteca, tanto em unidades de Educação Infantil como de Fundamental, com concurso ou eleição para escolha do nome, apresentação de música e teatro pelos alunos, com a participação do secretário, assessores, supervisores, coordenadores pedagógicos, profissionais da Equipe de Coordenação do PBE e pais (Anexo 14).

Vários diretores entrevistados por Ganzeli (2000) destacaram a implementação de bibliotecas nas escolas como um dos principais programas da gestão 93/96, alguns deles explicando, inclusive, que isso foi decorrente do interesse pela leitura e pelos livros, que o Professor Ezequiel Theodoro da Silva manifestava como Secretário de Educação. Um deles afirmou que ele não só incentivou, mas apoiou a adaptação e/ou a construção de salas para esse fim, e comentou também que a escola sem biblioteca não tinha como funcionar (p.184-185). Outro diretor afirmou que a implantação de bibliotecas em todas as unidades escolares (na verdade, em todas as EMEFs e em grande parte das EMEIs e CEMEIs) foi a grande conquista daquele período, que a Rede não esqueceria tão rápido (p.187).

Retomando as questões levantadas por Taralli (2004), se considerarmos que, na maioria das escolas inseridas no PBE, o que imperou foi a adaptação de espaços, como pensar no mobiliário ou na estética? Apenas parte dos espaços construídos para abrigar bibliotecas ganhou mobiliário novo, mas nem sempre adequado, como mesas de refeitório, com bancos sem encosto. Bem mais tarde, até mesmo após o encerramento do Programa Bibliotecas Escolares, algumas escolas foram ampliando o espaço da biblioteca e adquirindo mobiliário mais adequado, como mesas redondas com cadeiras confortáveis que, inclusive, possibilitavam o trabalho em grupo.

Apesar de a professora Gláucia revelar, no início, uma preocupação maior com a montagem dos espaços e com o reconhecimento da importância do trabalho, era com a promoção da leitura na escola que haveria sempre um compromisso maior, tema constante nos GTs, ao longo dos anos de atividade do PBE, e mesmo nos anos iniciais (Anexo 8).

²⁴ Professor pesquisador da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, fundador da Associação de Leitura do Brasil.



EMEF 'Odila Maia Rocha Brito': bancos inadequados para leitura e pesquisa (2005).



EMEF 'Sylvia Simões Magro': móveis e espaço adequados, inclusive para comportar uma turma inteira de alunos (2005).

Como se pode ver, os anos iniciais do projeto, as lutas travadas pelos coordenadores do trabalho foram várias. Uma delas era a conquista do espaço físico para instalar um acervo nas unidades escolares; espaço protegido, capaz de diferenciar-se da sala de aula, de informática, do refeitório, da sala do diretor, etc; capaz de demarcar um lugar próprio, que estabelecesse relações com todos os demais. Uma outra luta que existia era pelo acervo, diversificado em seus impressos e útil ao uso escolar. Também necessária era a luta pela formação de um quadro de profissionais devidamente remunerados e habilitados para, com a biblioteca, fornecer à escola como um todo um bom, e também diverso, conjunto de serviços. Por fim, a luta pelo reconhecimento do projeto pelo coletivo; pela sensibilização de alunos e professores para a importância desse trabalho e pela busca de maior adesão.

No documento de 2000, encontramos duas orientações que se relacionavam. A primeira informava que “[...] a partir de 1998, priorizara-se uma reflexão maior sobre o papel da leitura nesse contexto, direcionando todo o trabalho para que a Biblioteca fosse o centro dinamizador da leitura, envolvendo toda a equipe escolar”, já que a maioria das Escolas já havia se organizado em relação ao espaço, à organização do acervo e aos serviços básicos que deveriam ser prestados à comunidade escolar. A segunda indicava que a Biblioteca Escolar deveria estar integrada ao Projeto Pedagógico da escola e servir de apoio ao trabalho de sala de aula, envolvendo quatro pontos básicos: organização, indispensável para que os materiais do acervo fossem encontrados rapidamente; eventos, para dinamizar o espaço da biblioteca e atrair os leitores; professores, que, no mínimo, poderiam contar com o suporte da biblioteca para incrementar seu trabalho em sala de aula; e alunos, que teriam o acervo da biblioteca como suporte para desenvolver pesquisas, realizar leituras, fazer tarefas.

Porém, Cassan (2004) expôs suas impressões sobre a falta de integração entre o trabalho desenvolvido na biblioteca da escola em que lecionava e o Projeto Pedagógico, em 1996:

No CEMEI, as atividades do subprojeto Biblioteca foram direcionadas ao empréstimo de livros para as crianças, ao processo de tombamento e manutenção do acervo, e à realização do cronograma de atividades, orientadas pelo respectivo grupo de trabalho – GT. [...] Para mim, que não participava do subprojeto, este cronograma chegava como ‘mais uma coisa que precisava ser cumprida’, descontextualizada do trabalho em sala de aula, embora presente no Projeto Pedagógico Escolar (p.48).

Ela explicou que foi difícil perceber como os subprojetos de modo geral “estavam ‘alinhados’ com o Projeto Pedagógico Escolar e traziam um significado real” para o cotidiano da

escola. Indicou também uma grande dificuldade em “lidar com a relação de envolvimento das professoras que não participavam diretamente desses trabalhos e que, portanto, não eram remuneradas para realizar as atividades sugeridas para a unidade” (p.49).

Encontramos em Azevedo (1997) alguns argumentos para que o cotidiano escolar não seja esquecido, quando da implantação de projetos que aconteçam na escola:

[...] tomando-se inicialmente a política educacional como exemplo, não se pode esquecer que a escola e, principalmente, a sala de aula, são espaços em que se concretizam as definições sobre a política e o planejamento que as sociedades estabelecem para si próprias, como projeto ou modelo educativo que se tenta pôr em ação. O cotidiano escolar, portanto, representa o elo final de uma complexa cadeia que se monta para dar concretude a uma política [...] entendida aqui como um programa de ação [...] (p.59).

Sobre a questão das políticas públicas, em especial no que se refere à educação, a autora reporta-se às idéias de Jobert e Muller, que consideram as políticas educacionais como parte de uma totalidade maior, devendo ser pensadas “em sua articulação com o planejamento mais global que a sociedade constrói como seu projeto e que se realiza por meio da ação do Estado”. Releva que as políticas públicas “dão visibilidade e materialidade ao Estado e por isto, são definidas como sendo ‘o Estado em ação’” (p.59-60).

Cassan (2004) enfatiza que é clara a intenção dos administradores públicos ao trazerem para a Educação propostas e projetos inovadores que visam a qualidade social do ensino público. Mas adverte que essa intenção “se embaralha no decorrer do caminho, mesclando-se aos mecanismos de controle do poder administrativo central”, provocando conflitos nas relações constituídas no cotidiano escolar.

Porém, em se tratando de projetos ou programas em que havia a adesão de professores que obrigatoriamente participavam de formação específica e eram remunerados para desenvolver trabalhos nas escolas, a falta de informação (ou de envolvimento?) por parte dos profissionais que nelas atuavam chegou a níveis absurdos, como no caso relatado por um professor-coordenador do Projeto de Orientação Sexual que, ao telefone, perguntou à diretora de uma escola pela professora participante daquele projeto, e ouviu dela que não havia ninguém com aquele nome, naquela escola. A história acabou se transformando em um texto publicado no Boletim “COPPE em Movimento”, intitulado “Sobre Projetos e Escolas” (Anexo 15).

Diante dessa realidade, a nova visão que se buscou construir entendia que o professor deveria ser o mediador em todas as atividades do processo de aprendizagem, levando para a biblioteca novas propostas para a sua organização e o seu funcionamento, para a integração do trabalho realizado pelos professores em sala de aula com a dinâmica da biblioteca, a fim de transformar este espaço em um “centro de referência” para a escola. Para Pécora (1998),

Trabalhar sobre um novo enfoque, a partir do qual a biblioteca passe a ser tão importante quanto o refeitório ou banheiro [ou ainda o laboratório de informática, a sala de vídeo, a quadra de esportes, o parquinho para os menores] para todos da escola, um local onde se trabalha a leitura de forma a adquirir subsídios para de fato exercermos plenamente a nossa cidadania, isto demanda imenso fôlego por parte do seu responsável (p.25).

Essas novas idéias enfrentaram resistências por parte da comunidade escolar, não só nesse início, mas também durante todo o período de desenvolvimento do PBE, como poderemos verificar ao longo deste trabalho.

A Biblioteca como Centro de Cultura

Nas propostas de trabalho para 1994 apresentadas no documento intitulado “Informativo do Grupo de Trabalho do Projeto Biblioteca – 1994”, os objetivos afirmados foram: “Promover discussões e reflexões tendo como finalidade: 1) levantar e estudar as características específicas de uma Biblioteca escolar; 2) integrar e estimular o trabalho desenvolvido nas Bibliotecas Escolares municipais; 3) articular o funcionamento da Biblioteca Escolar com o Projeto Pedagógico”. Fica nítida neste documento a intenção de construção de uma nova conceituação para a biblioteca, que apostava na integração e articulação que esse espaço pudesse ter com o cotidiano escolar.

Um documento similar, de planejamento para o ano de 1995, não foi encontrado, mas encontramos um outro documento intitulado “Projeto Biblioteca – Prefeitura Municipal de Campinas/1995”, que apresenta como objetivos gerais: “Incrementar a leitura, tornando a biblioteca o Centro Cultural da escola, contribuindo, assim, para a melhoria da qualidade do ensino da Rede; atrair os professores para a utilização da biblioteca no seu trabalho educacional”. O documento de 1996 repete os mesmos objetivos gerais. Em 1997, há a afirmação explícita de um objetivo geral do PBE, no documento intitulado “Planejamento 1997”, elaborado para orientar os trabalhos dos professores e escolas: “Ampliar o conceito de Biblioteca Escolar,

tornando-a o centro de cultura, de suporte pedagógico e de referência da Escola, promovendo a leitura de estudo, de informação e de prazer a toda comunidade escolar”. Este objetivo geral, que permaneceu até 2000, revela-nos uma concepção de biblioteca como centro de cultura.

Milanesi (1997) mostra-nos a relação entre biblioteca e cultura:

A biblioteca é a mais antiga e freqüente instituição identificada com a Cultura. Desde que o homem passou a registrar o conhecimento ela existiu, colecionando e ordenando tabuinhas de argila, papiros, pergaminhos e papéis impressos. Está presente na história e nas tradições, destacando-se em Alexandria nos tempos de Cristo e proliferando nos interiores dos mosteiros medievais como repositório do saber humano. Foi peça importante no projeto luso de colonização por meio da catequese. Por fazer parte de um universo reconhecido por vastas áreas da população como “culto”, tornou-se necessária – ou quase – menos para abastecer a coletividade de informações e mais para identificá-la com padrões superiores de comportamento. Isso é uma necessidade. Prefeitos de municípios sem bibliotecas sentem-se constrangidos com o fato, principalmente porque todas as cidades vizinhas têm (p.24).

O autor discute a crescente valorização de espaços conhecidos por Centro Cultural, Centro de Cultura ou, ainda podemos acrescentar, Espaço Cultural, principalmente por parte de órgãos públicos, como se isso representasse “um ponto a mais na graduação de civilidade”, ou um “atestado de antiignorância” (p.11). Ele comenta que somente após os países do chamado primeiro mundo começarem a construir estes espaços, dando-lhes a maior visibilidade possível, o Brasil começou a despertar para essa “necessidade”, mesmo que, em grande parte dos casos, seus idealizadores quisessem construí-los, sem que houvesse uma discussão sobre sua função ou um programa de atividades que justificasse a sua implementação. Sugere que, mesmo havendo muitas outras necessidades urgentes, como hospitais, asfalto, ginásio de esportes, que poderiam atender à população de modo geral, tem havido por parte de prefeitos e outros cidadãos, uma busca permanente pelo apoio político-financeiro oficial junto ao poder público e privado, com essa finalidade.

Santos (2002) também recorre ao autor para mostrar que um Centro de Cultura deve ser um espaço onde as pessoas, de modo geral, possam discutir suas idéias, onde os verbos informar, discutir e criar sejam uma prática. Assim, para o autor, a Biblioteca de Alexandria pode ser considerada o primeiro Centro de Cultura. Comenta que nas bibliotecas da Antiguidade e do começo da Idade Média não havia uma separação entre elaboração do pensamento e do registro. Os sábios reuniam-se naquele espaço para obter e criar novas informações. Podemos, então, inferir que um Centro de Cultura não deveria apenas oferecer programação de atividades visando

ao espetáculo, nem à busca de informações, mas espaços para a criação, a reflexão e a troca de idéias.

Porém, Milanesi (1997) alerta para o fato de os frequentadores desses Centros serem sempre as mesmas pessoas, e representarem uma parcela mínima da população. Uma das justificativas apontadas por ele é o fato de os Centros Culturais se localizarem, geralmente, nos centros das cidades, dificultando o acesso ao homem periférico, atraído pelas praças e locais populares, que “são de todos”. Lembra que a cultura tem “dono”. O autor discorre de forma bastante interessante sobre esta temática, mas o que acreditamos ser relevante aqui é a defesa que ele faz da biblioteca, mostrando que ela não deve ser deixada de lado, como tem acontecido, em prol de novas possibilidades, como os Centros de Cultura:

O resultado disso seria a existência de duas redes que, atuando paralelamente, nem se completariam, uma vez que os públicos de ambas são distintos e com objetivos bem diferentes. Mais racional seria, a partir das bibliotecas existentes, investir na correção de rota, na sua dinamização e ampliação. A dinamização das bibliotecas e a construção de novas, incorporando as exigências do tempo, só poderá apontar para espaços polivalentes que respondem com mais eficiência à necessidade de instituir ações alternativas de acesso ao conhecimento e à criação de novos (p. 211).

Assim, o que podemos aproveitar dessa discussão para este trabalho de pesquisa, no que diz respeito à Biblioteca Escolar entendida como Centro de Cultura, é a possibilidade de utilização de um espaço que já existe e é público — a escola — e que busca oferecer aos que já têm acesso a ela e, em alguns casos, para a comunidade local, atividades culturais além das minimamente oferecidas por uma Biblioteca Escolar.

Fica claro que, nos diferentes e sucessivos documentos pesquisados, registra-se uma ampliação e explicitação da biblioteca como centro do trabalho educacional, o que parece ir ficando cada vez mais claro para os coordenadores. Em seu depoimento, o professor Valmir explicou que esse objetivo geral expressa um ideal:

“[...] nós tínhamos uma pretensão muito grande com o ‘centro de cultura da escola’, pois era de onde sairia o currículo da escola juntamente com as atividades da sala de aula. A biblioteca seria um instrumento extremamente valioso que perpassaria todas as disciplinas do currículo escolar. Durante o nosso trabalho nós tentamos desmistificar o conceito de biblioteca escolar: aquele lugar de silêncio, aquele lugar sacramental, que era intocável, que não poderia haver um tipo de barulho, onde os livros ficassem todos enfileirados e não podia tocar”.

Ele acredita que os esforços no sentido de mudar o conceito de Biblioteca Escolar foram atingidos e que, em algumas escolas, com o trabalho conjunto entre especialistas, professores,

funcionários, alunos e familiares, ela tenha se transformado em um Centro de Cultura. Esta pesquisadora também acredita que em algumas escolas o trabalho tenha se aproximado desse objetivo, porém não com o alcance pretendido, citado por ele: “de onde sairia o currículo da escola juntamente com as atividades da sala de aula”.

Aliaga (2007) verificou que, num universo de 135 relatórios, apenas 18 indicaram que a biblioteca não se tornara o Centro Cultural. Porém, nas respostas, percebe-se uma diversidade de concepções acerca da biblioteca.

Para alguns deles, há um desejo de relativização, que faz com que afirmem que a biblioteca seja um dos centros da escola, ao lado de outros centros, ligados a outros projetos que sabemos existem na rede escolar. Com que ponderações a escola diz que a biblioteca é um centro cultural? Com ponderações que apontam para seu dinamismo; para o fato de estar integrada ao cotidiano da escola; por representar uma referência de lazer, informação e conhecimento para toda a comunidade escolar e local; para sua integração ao projeto pedagógico da escola; seu espaço acolhedor para a pesquisa, a leitura e outras atividades de natureza cultural e humana. Com que ponderações se afirma que a biblioteca deixou de ser o Centro Cultural? Um entendimento freqüente é que ela só seria o centro se as atividades de que participou ou as quais apoiou partissem dela. Outros argumentos apontam para a pequenez de seu acervo, inadequação do espaço; pouco envolvimento dos professores; pela ausência de atividades (p.42-43).

Sendo assim, desconhecemos a existência de indícios de que alguma escola tivesse alcançado o objetivo de transformar a biblioteca em um eixo articulador dos conhecimentos e das práticas curriculares.

A dinâmica da biblioteca

A pedido da coordenação, os professores, desde o início do projeto, levavam para os GTs suas experiências do trabalho na biblioteca. Surgiram novas idéias e propostas que contribuíram muito para a construção compartilhada do entendimento de biblioteca que o Projeto queria divulgar e implementar na rede escolar. Na visão da coordenação, o projeto englobava cinco pontos, que deveriam ser trabalhados em todas as escolas participantes: a organização do espaço e do acervo, a dinamização da leitura, o atendimento aos alunos e aos professores e a realização de eventos cuja finalidade maior era a mobilização e a participação da comunidade escolar na/com a biblioteca.

As atividades relacionadas a seguir foram sendo construídas, ao longo dos anos, com essas experiências, com sugestões e propostas que os professores participantes divulgavam nas

trocas de experiências, e também com as alternativas de solução dos problemas que apresentavam. A lista começou pequena e foi crescendo por conta disso.

Porém, a partir de 1997, uma série de atividades passou a ser indicada nos planos de trabalho como as que “deveriam” ser realizadas, contando com a conseqüente supervisão da equipe de coordenação. Esta pesquisadora recorda-se claramente das discussões promovidas pela coordenadora do projeto, professora Gláucia, quando afirmava que o trabalho desenvolvido nas Bibliotecas Escolares deveria garantir um mínimo de atividades e serviços, básicos em qualquer biblioteca.

De acordo com Silva, W. (1999), a biblioteca deveria servir aos interesses do trabalho pedagógico, contribuindo e dando suporte aos professores e alunos:

As atividades desenvolvidas pela biblioteca escolar precisam estar de acordo com os interesses de sua clientela, particularmente dos alunos, o que já pressupõe uma articulação com o trabalho desenvolvido pelo professor. Da mesma forma, os recursos informativos devem ser adquiridos e organizados segundo aqueles interesses, o que indica uma necessidade de participação da comunidade escolar no que tange à seleção do que vai ser adquirido e à maneira pela qual os documentos poderão ser organizados, difundidos e explorados pela biblioteca (p. 76).

O autor ainda enfatiza que a participação do responsável pela biblioteca no planejamento do professor é outra atribuição de cunho educativo daquele profissional: “Ciente do planejamento do professor, o bibliotecário escolar conhecerá os conteúdos que serão explorados e, assim, poderá orientar com maior objetividade e eficácia a inserção da biblioteca no [processo de] ensino/aprendizagem” (p. 77).

Outro motivo que levou a coordenação a optar pela “obrigatoriedade” das atividades foi o descaso por parte de alguns professores participantes, que não realizavam seu trabalho com a devida responsabilidade. Alguns especialistas das escolas também nem sempre lhes davam a atenção necessária, não só para a montagem e organização do acervo, mas para a organização e a dinamização da leitura. Os professores que queriam desenvolver trabalhos diversificados e de qualidade, mas não tinham o apoio dos especialistas e/ou dos demais professores da escola, sentiam-se respaldados em seus esforços por essa cobrança da equipe de coordenação.

Nos anexos do trabalho de Ferreira, V. (2001), encontramos a transcrição da entrevista concedida pela professora Raquel Aparecida Bueno da Silva, que lecionava Língua Portuguesa na EMEF “Clotilde Barraquet Von Zuben” e participava do Projeto Biblioteca em 2000, em tempo

integral, afastada da sala de aula. Nesse depoimento, ela relata sua experiência no PBE, do qual recortamos algumas questões gerais, dentre elas a cobrança empreendida pela coordenação do PBE, na entrevista concedida a Ferreira, V. (2001):

[...] eu acho que até tem que ter [cobrança], porque senão como é que nós vamos apresentar nosso trabalho? Existe um compromisso, e quando a gente vai para o Programa Bibliotecas a gente sabe o que está sendo feito, desde a organização da biblioteca, a organização dos acervos, a ida dos alunos. Uma coisa que o Programa sempre cobrou muito foi a participação de todas as classes, com horários estipulados, isso é muito importante porque numa escola com dois mil alunos se você não tiver um horário estipulado, uma cobrança, uma classe, duas classes não vão participar. Então eu acho que essa cobrança existiu e foi muito importante porque senão as coisas fogem desse controle, a gente está querendo formar leitor, é um trabalho remunerado, um trabalho de quem está na biblioteca, então tem que haver uma cobrança como o nosso trabalho em sala de aula. A gente tem que dar conta e que prestar conta do que está fazendo. Achei que a cobrança até que foi muito amena, eu seria até mais incisiva em algumas coisas (p.64).

Aliaga (2007) mostra-nos que é possível perceber um grande esforço por parte das escolas em realizar o que foi proposto pelo PBE e pelo seu próprio subprojeto; poucas justificam por que não realizaram determinadas atividades. Das justificativas, 40% referem-se à falta de recursos humanos e 7% à falta de recursos financeiros. A grande maioria das escolas que afirmam ter realizado as atividades propostas mencionam ter encontrado muitas dificuldades no decorrer do trabalho. A autora agrupou essas dificuldades nas seguintes categorias: recursos financeiros, recursos humanos, espaço físico da biblioteca, burocracia envolvendo o projeto, demora na aprovação do subprojeto nas unidades, rotatividade de gestores e professores, envolvimento dos professores, acervo.

Para falar das atividades, encontramos em Klebis (2006) uma referência à biblioteca que muito tem a ver com a biblioteca que as escolas precisam e almejam:

Enquanto um dos espaços em que se determinam as relações entre leitores e livros, a biblioteca precisa atrair os novos leitores e abrir-se a esses “buscadores” iniciantes, no sentido de recebê-los e encorajá-los à descoberta dos leitores que são eles próprios, bem como das práticas de leitura com as quais mais se identificam (p.61).

Seguem, então, as atividades básicas (e obrigatórias), com comentários de alguns autores e de nossos entrevistados. Estamos cientes de que as formas utilizadas pelos professores e pelas escolas da Rede (respeitando sua diversidade) para o desenvolvimento do trabalho na biblioteca resultam das apropriações, cada qual a seu modo particular, do que aqui aparece relatado como orientação geral.

A “organização do espaço e do acervo” era a primeira atividade a ser realizada, já que as demais dependiam dela. A professora Gláucia contou-nos que as características das bibliotecas oscilavam no aspecto físico, pois “umas eram mais organizadas, outras não muito; umas já tinham espaço, outras não tinham nem espaço ainda”. Lembrou que às vezes os professores do projeto conseguiam até um lugar no refeitório ou os armários da despensa para colocar os livros. Então, aos poucos, foram conquistando ou construindo espaços para montar as bibliotecas, mas algumas delas permaneceram apenas em armários.

Sobre o trabalho de organização do acervo nas estantes, a professora Raquel A. B. da Silva contou uma de suas experiências à pesquisadora Ferreira, V. (2001):

[...] eu costumava separar mais ou menos por idade. Agora isso não impedia que um aluno que estivesse começando a ler e quisesse pegar um livro maior, um livro que não fosse da faixa etária dele de pegar. Ele tinha todo o direito e eu estimulava a levar mesmo porque eu tenho um exemplo do meu filho que tinha cinco anos e ele pegou um dia “Os Sertões”, de Euclides da Cunha... Na verdade ele [...] tinha assistido o “Castelo Rá-Tim-Bum”, a uma cena que se passa dentro da Biblioteca e que o gato, que o bibliotecário [...] pega o livro do Doutor Vitor, um livro de magia, que era o livro mais grosso que tinha. Então, quer dizer, se de repente eu impeço ele de trabalhar esse lado da imaginação, dele pegar um livro... que ele podia estragar ou ele não ter condições de ler... mas ele teve pelo menos o prazer de pegar e quem disse que a criança que vem para a biblioteca e quer levar o livro mais grosso, o livro mais pesado, não é para brincar? [...] eu sempre deixei levarem, mesmo os adultos [...] livros infantis porque são etapas que foram queimadas na formação deles de leitores [...] Depois eu procurava conversar somente quando a mesma criança sempre pegava o mesmo tipo de livro. Procurava estimular a avançar um pouco no nível de leitura (p.65).

Perrotti (2004) alerta para o fato de a maioria de nossas crianças não proceder de meios letrados, não estando espontaneamente inseridas nos circuitos da cultura da escrita, da ciência e do conhecimento formal: “[...] seus repertórios, suas práticas, suas experiências culturais são em geral de outra ordem. Assim não é possível mandá-la à biblioteca sem orientação nenhuma, sem ensinar a biblioteca – é isso mesmo, ensinar a biblioteca, não dar aula de biblioteca” (p.13).

Após a Biblioteca estar organizada minimamente para receber os usuários, era preciso “organizar horários”, para que o professor responsável realizasse diversas atividades: atendimento à pesquisa, organização dos materiais e do espaço (murais, exposições, tombamentos e outras atividades), promoção de eventos (concursos, feiras de livros, eventos conjuntos com outros projetos/programas) e leituras específicas (bibliografia fornecida nos GTs e outras). Um cronograma, com horários fixos, era uma forma de garantir que o trabalho não se resumisse a empréstimos de livros, a manutenção e a organização do acervo.

Recorremos a Silva (1987) para mostrar a importância e a complexidade do papel do profissional que está à frente da biblioteca, no que tange às atividades e às ações:

Geralmente este profissional [o bibliotecário] é um exímio conhecedor dos labirintos da catalogação, das leis que regem a instalação de bibliotecas em nossas cidades, das normas e fichas de empréstimo, mas de leitura, salvo exceções, parece entender muito pouco. Os serviços bibliotecários não podem ser reduzidos a “tombar”, “tirar e pôr livros na prateleira” e nem simplesmente controlar a data de entrega dos livros emprestados; as funções do bibliotecário não podem transformar-se em automatismos rotineiros e inconseqüentes. O bibliotecário escolar deve ter como função, além de outras, preparar programas de incentivo à leitura, juntamente com professores, orientadores e supervisores (p.11-12).

A professora Gláucia lembrou-se de algumas atividades de leitura sugeridas para os professores desenvolverem na biblioteca: iniciar a leitura de um livro na classe e convidar os alunos a lerem o resto do texto na biblioteca; organizar um grupinho de alunos e fazer uma pesquisa juntos; isso servia não só para atrair os alunos, mas também para que os professores, como leitores, tivessem um momento de leitura para conhecer o acervo.

Nem todos os eventos eram organizados exclusivamente pelos professores da biblioteca, mas em parceria com a escola toda, principalmente os de comemoração de aniversário. Encontramos alguns convites de eventos arquivados juntamente com os convites de inaugurações de bibliotecas, nos documentos pesquisados²⁵.

A “elaboração do regulamento” com a participação de toda a equipe escolar era fundamental para que a biblioteca funcionasse da melhor maneira possível, sempre com a cautela que merece ser dispensada a qualquer trabalho de formação de leitores. Havia casos, até, de serem acrescentadas sugestões dos alunos nesse regulamento. Pois “regulamentos muito rígidos também afugentam o leitor; horários inflexíveis e sem conexão com os das outras atividades escolares freqüentemente tornam-se incompatíveis com a disponibilidade do aluno e do professor” (SILVA, W., 1999, p. 60).

²⁵ Exposição em comemoração ao Dia do Índio/Patrono da Escola (EMEI Curumins, em 23/04/97); Homenagem à Patrona da Escola (EMPG Sylvia Simões Magro, em 16/06/97); Aniversário de cinco anos (EMEI Jambeiro, em 15/08/97); I Encontro com a Cultura Popular Brasileira (EMPG Padre Emílio Miotti, em 06/09/97); Sarau “Poesia se escreve e se lê com a vida” (9º Centro Municipal de Ensino Supletivo, em 26/11/97); Feira Científica e Cultural (EMPG Padre Francisco Silva, em 27/11/97); Aniversário de 30 anos (CEMEI Maria Aparecida Vilela Gomes Júlio - Creche Tofanelo, 06/12/1997); Homenagem ao Patrono da Escola (CEMEI Manoel Alves da Silva, em 12/12/97).

Um problema delicado era a questão da punição dada aos alunos que não devolviam o livro na data marcada. Quanto a isso, Silva, W. (1999) questiona: “numa sociedade como a brasileira, ainda por garantir uma sólida formação cultural aos seus cidadãos, será que podemos nos dar ao luxo de punir quem fica com o livro durante um período superior ao estabelecido?” (p. 60).

Esta pesquisadora recorda-se de que, em algumas escolas, houve casos de crianças que ficavam semanas ou meses sem fazer um empréstimo, no horário semanal em que a classe toda ia à biblioteca escolher um livro de literatura para levar para casa, pois tinham perdido o livro ou tinham-no estragado de forma a ficar inutilizado e, sem condições de comprar outro, não o repuseram. Ou porque havia multa de R\$ 0,10 por dia de atraso, aprovada pelo Conselho de Escola, em prol da manutenção do acervo e/ou de coibir os abusos de perda, apesar de as orientações da Equipe de Coordenação andarem na contramão desse tipo de regra, estabelecida pela equipe escolar. Será que “[...] é proibindo o empréstimo que a biblioteca ajudará o aluno a desenvolver tal responsabilidade? Não será, ao contrário, justamente no exercício dessa vivência que o aluno aprenderá a lição?” (SILVA, W., 1999, p. 61).

Havia também alguns casos de escolas que enviavam uma autorização para os responsáveis pelos alunos assinarem, permitindo-lhes levar um livro semanalmente para casa. O documento responsabilizava os pais, também, pela perda ou dano do livro, o que levava alguns deles a não autorizar tal empréstimo, por não poderem comprar outro. Essa atividade não deveria ser apenas informada aos pais, como qualquer outra da escola (educação física, merenda, etc)? Alguém pede autorização para dar merenda para criança? Pede reposição da merenda quando a criança não come toda a comida colocada no prato? Isso talvez seja um sinal de que os educadores consideram o livro um objeto incomum, que não faz parte da vida deles e dos alunos. Como promover a leitura dentro dessa concepção? A equipe de coordenação sempre buscava discutir essas questões, quando surgia algum caso, mas a escola tinha autonomia sobre isso, sobretudo com o apoio do Conselho de Escola.

Entretanto, a professora Cláudia contou-nos que uma das dificuldades que mais sentia em relação a regras era a falta de colaboração dos próprios profissionais, dos professores e, principalmente, dos monitores, na creche onde lecionava: “[...] a gente queria colocar regras na biblioteca, regras para retirar livros, vídeos, e eles [professores e monitores] eram muito resistentes; tive que ser bem firme e perseguir bastante meu objetivo”. Quando questionada sobre

o motivo das regras, respondeu que elas eram necessárias, primeiramente para manter o espaço organizado, pois na sua biblioteca os livros eram separados por letras, e as revistas e os livros pedagógicos tinham o seu lugar. E ficava muito difícil manter o acervo no lugar porque a equipe escolar contava com vinte e cinco pessoas aproximadamente, cuja maioria utilizava o acervo, mas não o recolocava no lugar. Reclamou, dizendo que muitas vezes não conseguia realizar outras atividades importantes porque tinha que ficar o tempo todo organizando.

Sobre esta questão das regras, a professora Raquel A. B. da Silva expôs suas dificuldades a Ferreira, V. (2001):

Uma dificuldade que também eu senti, que atrapalhou muito o trabalho, é o corpo docente não estar acostumado com biblioteca. A gente percebe que as pessoas não têm hábito de biblioteca. Então acham que biblioteca é você vai e você pega a hora que quiser, você devolve quando você quer. Numa escola com mais de sessenta professores, se não houver um controle rigoroso do acervo, o acervo se perde. E não que as pessoas façam por maldade, porque é uma coisa cultural, elas não estão acostumadas com o que é biblioteca... A maneira de manusear o livro, os cuidados, o local. A biblioteca sempre foi um espaço muito agradável pra se comer, pra tomar um lanche, tentar explicar para as pessoas que ali é um local onde não pode acontecer um tipo de coisa por causa de propagação de insetos, de roedores, era difícil, as pessoas não conseguiam entender e muitas vezes achavam que era implicância de quem estava na biblioteca, mas são regras que a gente tem que colocar senão não funciona (p.66).

A “organização de exposições dos materiais didático-pedagógicos” para os professores de todas as disciplinas tinha como objetivo atraí-los para a biblioteca, para conhecerem os materiais de pesquisa e de leitura específicos para as suas aulas, para colaborarem na seleção de materiais defasados, e para conhecerem o acervo de literatura. Mas não era um desafio simples. Esta pesquisadora, durante o tempo em que trabalhou na biblioteca da escola em que lecionava viu muitos professores passarem pela porta da biblioteca todos os dias, principalmente porque esta ficava no caminho para o estacionamento, e sequer entrar para conhecer, apesar dos convites. SILVA, W. (1999) também discute esta questão, afirmando que os professores já têm pronto um argumento para explicar a distância que mantêm da Biblioteca Escolar: “ela não tem recursos”, “está desatualizada”, “está sempre fechada”, mesmo sem conhecer o seu acervo (p. 19).

A “integração com os professores e especialistas da Escola” para discutir sobre o trabalho da biblioteca era outra atividade difícil de acontecer, pois os únicos momentos acabavam sendo as reuniões semanais de Hora de Trabalho Docente (TDs) e Reuniões Pedagógicas (mensais ou bimestrais) em que os professores se reuniam, nas quais o tempo era escasso, principalmente nas EMEFs (maior quantidade de professores, mais assuntos para resolver), dificultando qualquer

trabalho de integração. Aliás, a problemática das reuniões também foi apontada por Cassan (2004). Ela cita a retomada constante da mesma pauta em várias reuniões de TD na escola em que lecionava, impedindo que novos assuntos ganhassem espaço. Para ela, este problema é um dos entraves para a construção e para o desenvolvimento de um trabalho coletivo, em que a equipe possa partir de avaliações significativas que levem à construção de um projeto pedagógico de sucesso:

[...] há a necessidade de reconhecer que as tomadas de decisões demandam um tempo maior nesse contexto escolar, supostamente ‘coletivo’, mas que no entanto, o poder de decisão está centralizado em um profissional – OP – que não tem clareza de seu papel nem tampouco de sua situação, e além disso, permanece na unidade duas vezes na semana; a outra questão também perpassa por reconhecer a dinamicidade do cotidiano escolar; festas, passeios, entre outros, também se constituem em ações do processo educativo, não poderiam ser questões isoladas (p.43).

A professora Marlene apontou que, já em 1993, a maior preocupação era que a biblioteca não estivesse isolada do trabalho da sala de aula: “deveria haver sempre uma interação do ‘professor-bibliotecário’ com o professor da sala de aula, para que isso repercutisse na melhoria da qualidade de ensino”. Entretanto, a professora Moriza afirmou que a articulação do trabalho da biblioteca com o projeto pedagógico da escola se realizava com maior empenho na EMEI do que na EMEF, talvez pela especificidade deste segmento em relação aos conteúdos e à dinâmica, pelo tamanho das escolas, pelo menor número de alunos e pelo envolvimento dos professores; segundo ela, o trabalho da biblioteca em boa parte das EMEFs ficava deslocado do projeto pedagógico da escola e do trabalho dos professores em sala de aula.

Já havia um trabalho intenso, desde os primeiros anos do projeto, para que houvesse organização de horários fixos semanais para o “empréstimo de livros a todos os alunos, dentro do seu horário de aula”.

A professora Gláucia falou-nos sobre a época em que era coordenadora do projeto:

“A gente praticamente obrigava, era uma das regras, que cada classe tivesse um horário para entregar livros na biblioteca. Quer dizer, não era assim tão livre, de livre e espontânea vontade; a gente praticamente fechava o cerco para garantir que o professor fosse com seus alunos lá”.

A professora Gláucia recordou-se de algumas dificuldades com a direção das escolas, dentre elas a questão do empréstimo de livros: “Eu me lembro que tinha diretora que não deixava

emprestar livro, a gente tinha que visitar a escola para mostrar que os alunos podiam usar [a biblioteca], mesmo que estivesse perto de uma favela, que podiam entrar [para retirar livros]”.

Isso nos reporta a Perrotti (2004):

Se repetimos, com tanta certeza, que ler se aprende lendo, somos levados a acreditar que nossos alunos – que têm à disposição livros, revistas, jornais, textos impressos e até eletrônicos, sem contar manuscritos, cartas, trabalhos de colegas, próximos ou distantes – são permanentemente estimulados a ler. [...] Os diferentes materiais de leitura, mesmo quando existem na nossa escola, são ainda raros nas aulas, ficando muitas vezes, quando existem, adormecidos num armário, trancados a sete chaves. Como é que se aprende a ler lendo, se são sonogados os instrumentos necessários à leitura – os textos? (p.1).

Mas somente em 1999 a equipe de coordenação, com o apoio da chefia da COPPE e do Departamento Pedagógico, conseguiu efetivar esta regra, tendo as escolas que elaborar e entregar para a equipe do PBE, juntamente com a cópia do formulário do Projeto, uma grade de horários de atendimento a todas as turmas para empréstimos de livros. O que motivou os coordenadores a levarem esta proposta foi a resistência por parte dos profissionais de algumas EMEFs. A professora Maria Lúcia Anselmo explicou que, com isso, os alunos não precisariam, necessariamente, ir à biblioteca no período oposto ao horário de aula, pois isso era o que dificultava a retirada de livros.

No programa, parte das escolas utilizava o sistema de empréstimo convencional com ficha do aluno, que era depositado no bolso do livro, com indicação da data de devolução, etc. Mas uma simplificação desses procedimentos poderia ser verificada em muitas escolas, para agilizar o processo²⁶.

Além de garantir esses horários para empréstimo de livros, a orientação recebida pelos professores responsáveis, nos encontros de formação, era de oferecer, na medida do possível, um atendimento individualizado aos alunos, principalmente aos que ainda não estavam familiarizados com a disposição do acervo e os que resistiam a escolher algum livro. Esta orientação segue a linha de pensamento de Silva, W. (1999): “a tarefa de orientar o aluno na utilização da biblioteca e, principalmente, a de despertar nele o gosto e o hábito de leitura são as

²⁶ Algumas escolas preferiam utilizar planilhas com dados de cada turma (nome do professor, dos alunos, a data de cada empréstimo), onde se marcava o número do livro retirado por cada aluno, e se foi devolvido ou não.

atribuições mais reveladoras da natureza educativa do trabalho biblioteconômico na escola” (p. 77).

Em se tratando de despertar o gosto pela leitura, não podemos nos esquecer do que diz Lajolo (2001): “a leitura só se torna livre quando se respeita, ao menos em momentos iniciais do aprendizado, o prazer ou a aversão de cada leitor em relação a cada livro”. Ou seja,

[...] quando não se obriga toda uma classe à leitura de um mesmo livro, com a justificativa de que tal livro é apropriado para a faixa etária daqueles alunos, ou que se trata de um tema que interessa àquele tipo de criança: a relação entre livros e faixas etárias, entre faixas etárias, interesses, habilidades de leitura é bem mais relativa do que fazem crer pedagogias e marketing (LAJOLO, 2001, p.108).

Aliaga (2007) verificou que a movimentação em torno da retirada de livros diz respeito mais aos alunos que aos professores, segundo os relatórios, sendo mais significativa para alunos de 1ª a 6ª séries, no EF. Nas escolas de EI, a abrangência é maior, talvez pela própria organização da rotina, em que o empréstimo se dá semanalmente.

As situações que dificultaram as retiradas (temporariamente ou não) foram: “vandalismo, reforma e mudanças no espaço da biblioteca; perda do profissional responsável; coincidência das atividades da biblioteca com outras atividades da escola; demora na aprovação do subprojeto; postergação em função da organização do próprio setor para viabilização dos empréstimos”. Também aponta para casos em que “a visita para retirada funcionou de acordo com a vontade do professor que levava sua turma”. Havia também menção à retirada de materiais de leitura por monitores e professores, para lerem para os alunos, e um “crescente envolvimento de alunos, ex-alunos, pais, professores com o universo de materiais escritos postos em circulação pelas bibliotecas”, revelado no “intercâmbio de informações entre as crianças no momento da retirada, suas disputas pelo mesmo livro, suas insistências em levar o mesmo livro que já levaram” nas “avaliações dos professores quanto ao enriquecimento curricular que a atividade trouxe” (p.39-41).

Havia também a possibilidade de “organizar horários para que os professores da Escola pudessem desenvolver atividades com seus alunos na Biblioteca”, como dar uma aula naquele espaço, realizar uma pesquisa, fazer a leitura de jornais, revistas, inclusive em horários em que a biblioteca estivesse sem a presença do responsável. Esta atividade, quando bem organizada e orientada, abria mais uma vez as portas da biblioteca para todos os professores; porém, não era

em todas as escolas que isso era possível, por falta de espaço, de tempo, ou ainda por decidirem que não era viável o professor se responsabilizar pelo acervo, no momento em que levasse sua turma para a biblioteca. Na escola de EI em que a professora Cláudia lecionava, e ainda leciona, esta atividade era realizada com frequência, mas havia o problema de falta de orientação e de vigilância neste sentido:

“[...] os livros eram muito mal manuseados, as pessoas, às vezes, vinham pra biblioteca e deixavam as crianças [pequenas] mexerem nos livros sem orientação; então, elas pegavam um livro, acabavam brigando por causa do livro e rasgando-o, ou não folheavam os livros com o devido cuidado, então os livros estavam estragando muito facilmente”.

Estes comentários sugerem que “a biblioteca deve ser ensinada” para estes futuros usuários, para que ela comece a fazer parte de sua vida, tanto no âmbito social como cultural. O “levantamento bibliográfico” com os demais professores antes que eles solicitassem pesquisas aos alunos, com certeza, era outra atividade que causava conflito. Quando acordada pela equipe escolar, ela dava condições, aos professores que solicitavam pesquisas, de buscar os conteúdos a serem pesquisados em outros materiais, caso não os encontrassem na biblioteca; o professor selecionava os materiais de seu interesse com a ajuda do responsável que, na posição de parceiro na busca dos conteúdos, poderia orientar melhor os alunos que fossem realizar a pesquisa. Mas isso somente depois de uma boa orientação aos alunos, por parte do solicitante da pesquisa, porque apenas o tema, sem a devida orientação do professor, tornaria a busca demais abrangente. A professora Moriza comentou as dificuldades encontradas em grande parte das EMEFs, que consumiam bastante tempo dos GTs repetidas vezes, e também comentou as reuniões de integração nas escolas, que causavam acaloradas discussões:

“[...] falando sobre pesquisa, nós tínhamos algumas orientações que nós passávamos para os professores de como poderiam organizar a pesquisa dentro da escola, mas o problema era muito grande porque os professores que pediam a pesquisa geralmente se recusavam a ir até a biblioteca para separar o material; eles davam um tema e o aluno tinha que ir lá e se ‘virar’ juntamente com os professores da biblioteca, e muitas vezes o que era pedido não havia na biblioteca.”.

Este tema é abordado por Silva, W. (1999), que discute a problemática em torno da existência e da eficiência da Biblioteca Escolar também no que tange à pesquisa: “[...] a biblioteca é o espaço onde os alunos vão copiar verbetes, trechos ou parágrafos dos mesmos livros e enciclopédias ‘receitados’ pelos professores, ‘desde os tempos imemoriais’. Neste último

caso, pelo menos há freqüência e consulta à biblioteca, ainda que de forma acrítica e viciada” (p. 15).

Uma das causas deste problema é o fato de muitos professores acharem que a obrigação de separar material e atender aos alunos era exclusivamente dos participantes do projeto, responsáveis pela biblioteca na escola, já que eram pagos para desenvolver este trabalho. E este problema agravou-se quando a SME resolveu afastar da sala de aula um professor para cada biblioteca, nas EMEFs, pois boa parte dos demais professores não colaborava na realização de uma consulta prévia, ou por terem perdido as horas de projeto que antes realizavam, ou por acharem que aquele professor estava “apenas” na biblioteca e fora da sala de aula, o que, para muitos, era bem menos cansativo. É nessa hora que se percebe a falta de integração entre biblioteca e sala de aula, dentro de um contexto maior de projeto pedagógico. Se esses profissionais acreditassem na biblioteca como instrumento de apoio ao seu trabalho e considerassem o trabalho de pesquisa uma estratégia eficaz para a construção do conhecimento, para a elaboração do pensamento e das idéias, e um grande aliado à produção de texto, teria uma postura de maior participação nesta atividade. Por esses e outros tantos problemas, os temas dos GTs, os objetivos e as metas, muitas vezes, tinham que ser retomados pela equipe de coordenação.

Ainda nos referindo à pesquisa, a professora Maria Lúcia Anselmo citou a importância de organizar uma hemeroteca:

“[...] na hemeroteca nós temos os assuntos contemporâneos, coisas que a gente não tem basicamente nos livros e muitas pesquisas precisam de uma fonte contemporânea mesmo; isso a gente só encontra realmente nos jornais e nas revistas, daí a importância da hemeroteca. Nós fazíamos também [...] o horário da pesquisa, o aluno sempre ia no horário oposto ao de aula fazer as suas pesquisas e, no caso da nossa escola, os alunos, não só os alunos do CAIC, mas os alunos das escolas estaduais vizinhas, eles também participavam da pesquisa na nossa escola”.

Aliaga (2007) aponta, em seu trabalho, para a peculiaridade da pesquisa na EI, em que essa atividade é realizada por elementos da comunidade (pais, funcionários, seus filhos, professores). Os dados apontam para a inadequação dos acervos das bibliotecas desse segmento para esse fim, pela falta de materiais específicos.

Desde o início do projeto, a “Hora do Conto” já estava em destaque nos GTs, pela sua importante característica de atrair, de chamar a atenção para o texto, qualquer que seja o público ouvinte. A professora Marlene mencionou isso em seu depoimento: “um trabalho marcante acho

que também foi a contação de histórias, [...] já havia esse incentivo da contação de histórias [em 1993], a roda de leitura que nós defendíamos também [...]. Esse foi um trabalho que nós achamos que dava resultado”.

Mas o que se verificou ao longo dos anos foi uma grande resistência em relação a contar histórias nas EMEFs, principalmente para as turmas da 5ª série em diante, talvez por falta de formação dos professores, como se isso fizesse parte da infância apenas. Por isso, o tema foi retomado várias vezes nos GTs através de palestras, oficinas e trocas de experiências, para tentar romper esse tabu e convencer os professores de que em qualquer disciplina, em qualquer nível ou série, até na alfabetização de adultos e no supletivo, poderia ser realizada a contação de histórias, decoradas ou lidas. Esta pesquisadora recorda-se de alguns depoimentos de professores nos GTs, que lecionavam para turmas entre a 5ª e a 8ª série, em classes da FUMEC ou do Supletivo, que experimentaram contar histórias aos alunos, com resultados bastante positivos, pois os alunos sentiram-se motivados a ouvir.

Além das atividades básicas, outras sugestões eram trazidas pelas escolas nas trocas de experiência e, quando interessantes, os coordenadores já incorporavam na lista de sugestões do projeto. Os professores da escola (às vezes com a participação da equipe escolar) selecionavam algumas dessas atividades extras ou criavam outras para realizar durante o ano, caso houvesse disponibilidade de tempo. Um bom exemplo para ilustrar esta questão foi o que ocorreu na EMEF do CAIC, relatado pela professora Maria Lúcia Anselmo:

“[...] e em 1999 e 2000 nós fizemos uma pesquisa com os pais, de leitura, e a partir dessa pesquisa a gente montou um grupo dinâmico, que funcionava das 6:30 às 7:30, o grupo era pequeno, mas participativo. Esse grupo valeu muito a pena, embora pequeno; nós descobrimos que os pais gostam muito de ler e não têm muito espaço, tempo mesmo e também, no caso, nós teríamos que buscar, digamos assim, meios para fazer com que eles fossem mais à própria biblioteca da escola; esse grupo serviu também para isso. Além desse grupo, nós também tivemos um grupo com alunos, nós convidamos todos os alunos de 5ª a 8ª série, nós montamos um grupo de mais ou menos vinte alunos que funcionava das 17 às 18 horas, e também era muito interessante porque tudo tinha sempre a leitura como ponto de partida”.

Apresentamos aqui algumas dessas atividades: conversa com escritores (oferecidas por editoras, com a condição de divulgar e/ou montar uma feirinha de livros na escola); atendimento à comunidade (moradores do bairro, familiares dos alunos) no caso de o acervo e o horário de atendimento serem suficientes (algumas escolas, principalmente EMEFs conseguiram organizar-se para isso, e outras não tiveram aprovação da Direção da Escola, por motivo de segurança);

visita às bibliotecas públicas municipais, principalmente à Ernesto Zink (ao lado da Prefeitura) e à Biblioteca Infantil Monteiro Lobato, para conhecerem outros espaços de biblioteca e participarem de atividades de contação de histórias; visitas às grandes livrarias; organização da memória da escola (documentos, fotos e outros materiais que pudessem ser expostos para os alunos, pais e professores) a partir da realização de um evento sobre o patrono da escola ou sobre a origem do nome da escola; promoção de sarau literário (teatro, declamação, música, com a participação de alunos, professores e funcionários); feiras de livros; concursos para “melhor contador de histórias”, “nome da biblioteca”, “leitor mais assíduo”, poesias, *slogans* sobre a biblioteca e a leitura, cartazes sobre livros lidos, histórias e desenhos, sempre objetivando envolver e formar novos leitores; exposições, inclusive de materiais de leitura fornecidos pela equipe do PBE; projeção de filmes; e produção de jornal ou boletim da escola e da biblioteca: para divulgar as atividades realizadas e promover a leitura.

Como muitas escolas também desenvolviam o Projeto Correio Escola²⁷, os professores dos dois projetos trabalhavam juntos na elaboração e na produção do Jornal da Escola. Podemos citar também a participação em festas da própria escola (barraca da Biblioteca, com jogos, alimentos) para arrecadar fundos para a compra de materiais e de novos títulos para o acervo.

Esta pesquisadora também se recorda de algumas escolas realizarem feiras de livro, em parceria com editoras. Os alunos levavam um bilhete para casa com informações sobre o evento; depois visitavam a feira, na própria escola, anotavam os livros de seu interesse e o valor; no dia seguinte, os alunos voltavam à feira, já com o valor referente aos livros escolhidos, para adquiri-los. A biblioteca da escola sempre ganhava um pequeno acervo da editora, em contrapartida, mas era bastante desagradável administrar as frustrações dos alunos que não podiam comprar ao menos um livro.

Como pudemos notar, muitas eram as possibilidades de trabalho nas bibliotecas das escolas, sempre no intuito de ir ao encontro de seu objetivo maior, que era tornar aquele espaço o centro de referência da escola.

²⁷ Projeto da Rede Anhangüera de Comunicação (RAC) em parceria com a Rede Municipal de Ensino de Campinas (RMEC) que, entre 1992 e 2003 capacitava os professores para o desenvolvimento da leitura de jornal impresso e sua utilização nas áreas de conhecimento escolar.

CAPÍTULO 3

- OBJETIVOS, METAS E AÇÕES -

“Formar o leitor é também formá-lo dentro das naturezas diferentes da linguagem escrita e da linguagem (áudio) visual; agregar ao ato solitário da leitura do texto escrito o movimento de luz e sons da leitura (áudio) visual; animar sua leitura no movimento atual de nossa sociedade urbana”.
(Lílian Lopes Martin da Silva)

Como pudemos verificar no capítulo anterior, documentos produzidos no período 1994 - 1996, não apresentavam de forma objetiva e explícita um objetivo geral, mas vários. Estes acabaram se apresentando como objetivos específicos nos documentos produzidos nos anos seguintes. Analisando os planejamentos e relatórios de avaliação, pudemos constatar que a equipe de coordenação, ao longo do tempo, foi alterando os objetivos mais específicos para o trabalho, de acordo com as necessidades que surgiam e as prioridades que se apresentavam (Anexo 16).

Um dos objetivos que sempre mereceu muita atenção e discussão por parte de todos os interessados no sucesso do trabalho, mesmo porque era condição básica para a participação no Projeto, foi a formação dos professores que o desenvolviam. A cada ano havia troca parcial de professores em várias escolas, devido ao fato de boa parte deles serem substitutos, já que há tempos não havia concursos públicos para efetivação, o que dificultava e/ou comprometia o andamento dos trabalhos.

Então, enquanto havia professores que já participavam da formação há mais de dois anos, outros necessitavam conhecer o “B-A-BA” do trabalho. Isso fez com que alguns objetivos tivessem que ser retomados e trabalhados constantemente. Aliás, o problema da rotatividade não ocorria apenas na esfera docente. Cassan (2004) denunciou a rotatividade de especialistas ocupando o mesmo cargo, no ano de 1996 em sua escola; cada qual possuindo “sua forma de agir e administrar”. Destacava também que a centralização das decisões, que era um aspecto comum entre eles, apresentava-se mascarada por decisões coletivas, desmotivando a participação e o envolvimento dos demais profissionais (p.45).

Porém, é interessante perceber que, apesar dessas dificuldades, e da não implementação por parte da SME de algumas ações de sua competência, isso não impediu que alguns objetivos propostos a cada ano, fossem alcançados, pelo menos parcialmente, através da atuação da equipe de coordenação do Projeto/Programa Bibliotecas Escolares, dos professores e das escolas. O primeiro objetivo que aparece no quadro “Dar condições para que as escolas da rede tenham uma biblioteca organizada, e articulada ao projeto pedagógico” (Anexo 15), por exemplo, foi garantido parcialmente pela SME, no que tange à aprovação dos projetos, ao pagamento das horas dos professores, à aquisição de materiais e de acervos e à construção de espaços em algumas escolas. Mas em sua grande maioria, a própria escola foi quem criou o espaço para a biblioteca e dela dependia a efetiva articulação do trabalho.

Buscando informações sobre os objetivos dos subprojetos (Projeto Biblioteca na instância das Escolas) no trabalho de Aliaga (2007), verificamos que, de acordo com os relatórios pesquisados, 63% das escolas disseram ter alcançado os objetivos, 27% informaram tê-los alcançado parcialmente, 3% não alcançaram e 7% não responderam a esta questão. De acordo com a autora, “algumas unidades destacam o empenho, a responsabilidade e a dedicação do responsável pelo projeto no que diz respeito ao pleno funcionamento da biblioteca. Esse fator – recursos humanos – também é responsável pela dificuldade encontrada em algumas escolas”. Quanto aos relatórios que afirmam que os objetivos “não foram” ou “foram parcialmente” alcançados, Aliaga organizou as justificativas em quatro eixos principais: “integração biblioteca/ currículo escolar e professores (ou biblioteca e sala de aula); dificuldades relativas ao espaço físico; dificuldades institucionais; integração da biblioteca com a comunidade” (p.32).

No Relatório de Avaliação elaborado pelos coordenadores ao final de 1998, encontramos a informação de que os objetivos foram extremamente prejudicados naquele ano devido aos subprojetos terem sido aprovados, praticamente, no segundo semestre, e pela impossibilidade de os professores substitutos participarem de subprojetos, por resolução da SME, acarretando o fechamento de 61 bibliotecas, das quais seis eram em EMEFs. No documento os coordenadores esclarecem que boa parte dos profissionais que lecionavam em caráter de substituição, não haviam ainda se efetivado por falta de concursos; na verdade, muitos professores lecionaram durante anos nesta situação.

Outro critério que, segundo eles, não considerou as especificidades de cada Projeto/Programa da COPE foi a redução de 12 para cinco horas/aula (h/a) semanais, no máximo,

por professor, para o desenvolvimento dos projetos de modo geral. Não podemos desconsiderar o fato de que as bibliotecas possuem um espaço e um acervo que precisam, no mínimo, manter-se organizados, e esta tarefa também era dos professores participantes do projeto. Essa situação fez com que as equipes das escolas não pudessem “se dar ao luxo” de escolher os professores com melhor perfil para desenvolver o trabalho, encaminhando, assim, os professores efetivos disponíveis. Caso contrário, a biblioteca não abriria.

Ao analisarmos os documentos (planejamentos), chamou-nos a atenção uma confusão existente entre “objetivos específicos” e “metas”, já que um objetivo aparecia como meta em documentos do ano seguinte. Podemos observar que os objetivos específicos eram dirigidos principalmente ao trabalho que deveria ser desenvolvido pelas escolas; no caso das metas, as mesmas se vinculavam ao trabalho da Equipe de Coordenação do PBE e, conseqüentemente, à SME, cabendo a essas instâncias encaminhar ações para que elas fossem realizadas. Mas isto não ficou claro nas investigações, e acreditamos que, afinal, essa discussão não deveria ser tão relevante aos coordenadores.

Para visualizarmos melhor as principais preocupações evidenciadas a cada ano, e transformadas em objetivos ou metas que iam sendo acrescentados, resumimos os enfoques principais do PBE, que foram ampliando a abrangência do trabalho.

ANO	ENFOQUES PRINCIPAIS - O QUE FOI SENDO ACRESCIDO A CADA ANO
1993	Integrar as experiências isoladas e expandir para as demais escolas através da formação na área de leitura e biblioteca
1994	Articular o funcionamento da BE com o projeto pedagógico
1995	Incrementar a leitura tornando a biblioteca o centro cultural da escola
1996	Ampliar acervos, inclusive pedagógicos Atender aos alunos da FUMEC e Supletivo
1997	Ampliar o conceito de Biblioteca Escolar Promover eventos relacionados a todas as disciplinas Promover a leitura de estudo, de informação e de prazer
1998	Garantir o trabalho das bibliotecas (empréstimo, pesquisa, consulta) a toda comunidade escolar
1999 2000	Retomar a articulação com o Projeto Pedagógico

Podemos perceber que a preocupação principal do projeto, nos primeiros anos, foi com a organização do espaço, a formação dos professores, o funcionamento da biblioteca com atendimento a todos os alunos, a expansão do projeto a outras escolas e a exploração do acervo

pelos demais professores. Já no período 1996/2000, a preocupação girou em torno da manutenção dos espaços conquistados e dos serviços realizados, da ampliação do acervo e da necessidade de despertar o gosto pela leitura em toda a comunidade escolar, através das atividades da biblioteca. Estas atividades eram promovidas e realizadas principalmente pelos professores que tiveram sua formação na área de Leitura e Biblioteca priorizadas nos Grupos de Trabalho e que eram os responsáveis pelo projeto na escola.

Os documentos “Projeto Biblioteca – Prefeitura Municipal de Campinas/1995” e “Projeto Biblioteca/1996” não apresentaram itens contendo metas ou propostas. Neste último, há apenas a informação de que a lista de metas deveria ser consultada a cada ano. Cabe registrar que, apesar de esses documentos não apresentarem oficialmente metas ou ações, muitas delas aconteceram na prática. Algumas das metas, a partir de 1997, foram redigidas de forma diferente, de um ano para o outro, apesar de dizerem a mesma coisa. Então, para facilitar a organização dos dados, procuramos, em sua maioria, manter a redação mais abrangente, a fim de se saber quais metas eram priorizadas em cada ano (Anexo 17).

As metas que tratam do espaço para a organização da biblioteca, apesar de redigidas de forma diferente nos documentos (em 1997 - Ampliar o número de escolas participantes do PBE para as escolas de Educação Infantil e Supletivos, abrangendo todas as UEs da RME; em 2000 - Implantar o subprojeto de biblioteca em toda a RME, desde que haja um espaço para o desenvolvimento do trabalho), teriam a mesma finalidade se não fosse pela ponderação, acrescentada na última versão, a respeito do espaço necessário para se organizar a biblioteca, pois havia escolas de Educação Infantil instaladas em salões de igrejas ou em casas alugadas, onde não havia esse espaço; portanto, não bastava apenas a escola querer participar do projeto. Assim, qualquer escola possuidora desta condição básica, que era o espaço (mesmo que não fosse exclusivo para a biblioteca), e de um profissional com disponibilidade de horário, poderia participar do PBE, o que realmente se deu nos últimos anos de funcionamento do projeto.

As metas, relativas à informatização dos acervos e à criação de um Sistema de Bibliotecas integrado via computador, apesar de aparecerem no Programa de Governo para a Educação, do Prefeito Francisco Amaral, nunca foram encaminhadas pela SME, talvez por não fazerem parte das prioridades e/ou necessitar de verba específica para se efetivar. Mas eram vistas como uma necessidade real, segundo a professora Maria Lúcia Anselmo, que comentou a questão da falta de informatização das bibliotecas:

“[...] nós temos um acervo que passa de 7.000 livros, no [...] CAIC e não temos computadores, então nós fazemos tudo manualmente, e isso demanda tempo; o tempo que você está usando para ver quem atrasou o livro, você poderia estar criando coisas mais interativas com o próprio aluno, mas você fica fazendo serviço burocrático, que é mais demorado. Se tivesse computador facilitaria tanto a questão do empréstimo, como também a pesquisa, aquilo que a gente não encontra nos livros a gente buscaria na internet”.

Comentamos algumas metas apenas, já que parte delas já foi discutida nos capítulos anteriores. Outras serão apresentadas a seguir, por integrarem as “ações” do PBE.

As ações

As ações implementadas para se atingirem os objetivos do PBE eram enunciadas nos planejamentos anuais, juntamente com as metas citadas anteriormente. Passaremos a apresentar o grupo de ações desenvolvidas ao longo dos anos: a promoção de vários eventos de natureza diferente; a realização de grupos de estudo pela coordenação; a produção de materiais; a parceria com instituições e com empresas e outras.

Os eventos realizados na escola pelos professores responsáveis pela biblioteca tinham como objetivo final levar a comunidade escolar para a biblioteca, para que conhecesse seu acervo e, aos poucos, fosse se interessando por aquele espaço. A professora Moriza relatou-nos que a equipe do PBE sempre sugeria eventos com temas variados, tendo o objetivo de tornar as bibliotecas mais “vivas”, expandindo o leque de serviços e atividades: “Nós não queríamos que os professores virassem tarefeiros: empresta, tomba, empresta, tomba, não! A idéia era que a biblioteca promovesse eventos; então nós sugerimos que essas escolas fizessem exposições dos trabalhos feitos pelos alunos, concursos, mostras. [...]”. Porém, segundo ela, os eventos propostos nem sempre eram realizados com o mesmo empenho em todas as escolas, pois havia certa resistência. Os motivos alegados eram falta de dinheiro para comprar os materiais necessários (como por exemplo, uma folha diferente para fazer um cartaz, um texto xerocopiado) e também falta de tempo, já que a organização e o empréstimo de livros eram prioritários. Por isso era importante que os horários fossem estabelecidos. A orientação da equipe de coordenação era de que, eventualmente e se necessário, fossem cancelados os empréstimos de livros das turmas no horário de aula, em uma determinada semana, para que os eventos pudessem ser organizados, tamanha a importância que se dava a esta estratégia.



Visita Cultural à Mostra do Redescobrimento, no Parque Ibirapuera - SP (2000); Campanha de Arrecadação de Livros em parceria com a Orquestra Sinfônica Municipal de Campinas (1997); Premiação do II Concurso de Histórias para Professores (1998); Palestra com a contadora de histórias Regina Machado (1996); Os coordenadores do Projeto, Maria Lúcia Bachiega e Valmir A. Contiero, ao lado do Bunner de divulgação da VII mostra de Trabalhos “O livro e a interdisciplinaridade na Escola” (2000); Apresentação do PBE, no IV SEBES – Seminário de Bibliotecas Escolares (12º COLE), pelos coordenadores (1999).

Entretanto, era preciso cuidar para que os eventos fossem significativos para a escola de modo geral. Cassan (2004), em sua dissertação de mestrado, questionou algumas práticas frequentes no cotidiano escolar, vivenciadas por ela na escola de Educação Infantil, dentre as quais as comemorações, consideradas nem sempre importantes para o desenvolvimento do Projeto Pedagógico:

Mal terminava uma comemoração, começavam os preparativos para outra. Parece que vivíamos em função de festas, e de demais eventos, que surgiam da própria Secretaria no decorrer do ano. As coisas simplesmente aconteciam e nós, enquanto grupo e coletividade, fazíamos. A organização do nosso tempo e trabalho se perdia no próprio tempo, no espaço e na estrutura (p.40).

Mediante esse questionamento, perguntamo-nos: até que ponto os eventos (propostos pela biblioteca ou não) eram colocados em prática como experiência vivida, a fim de que fizessem sentido para os professores e alunos? Nós, educadores, sabemos que o processo é mais importante e mais significativo do que o resultado do trabalho, quando se trata de aquisição de conhecimento. Então, uma exposição de trabalho serve mais para troca de experiências entre os sujeitos e para a apreciação por parte dos familiares do que para avaliar se eles aprenderam algo ou não. Uma comemoração do Dia do Índio, por exemplo, em que as crianças cantam e confeccionam cocares e chocalhos, não faz sentido algum, se desacompanhada de contextualização histórica, de discussão sobre as diferenças étnicas, de costumes, etc. Então, essas temáticas (e não comemorações!) devem constar no Projeto Pedagógico e não ser inseridas de uma hora para outra na agenda dos professores.

Por outro lado, dos eventos promovidos pela equipe de coordenação do PBE, alguns tinham a finalidade de chegar diretamente ao aluno, como o concurso literário; os demais poderiam chegar indiretamente, como visitas culturais, feiras de livros, oficinas, já que tinham o professor como público alvo para que, sensibilizado com novos objetos de conhecimento, construísse ou elaborasse novas práticas de incentivo à leitura, para o trabalho na biblioteca ou na sala de aula. Iniciaremos a apresentação das ações por essas atividades.

As **“Visitas a outras bibliotecas públicas municipais e escolares”** tinham como objetivo a troca de experiências e de práticas de trabalho e o conhecimento de outras formas de organização do acervo. Em 1997, esta atividade aconteceu de forma bastante organizada no GT, onde se deu a escolha das escolas a serem visitadas pelos próprios professores, com hora marcada. Essas visitas foram realizadas no horário de projeto e os professores, que estavam iniciando a participação no projeto, puderam contar com as sugestões da equipe de coordenação,

que já conhecia as bibliotecas. Também foi levada em consideração a localização das escolas, para facilitar o acesso dos professores. Foram marcados, ainda, alguns GTs em bibliotecas públicas municipais, como a Prof. Ernesto Zink e a Biblioteca Infantil Monteiro Lobato, onde um bibliotecário local expôs a organização e o funcionamento dela.

As excursões eram uma das opções para deslocar os professores do seu ambiente de trabalho e da rotina, possibilitando o conhecimento de novos lugares e olhares. Nessas atividades, muitos dos profissionais levavam pessoas da família, entendendo que aquela oportunidade, para boa parte deles, era única. Essas atividades aconteciam sempre aos sábados, para que os profissionais pudessem participar sem prejuízo de seu trabalho.

As **“Visitas a feiras de livros”** tinham como objetivo oportunizar aos professores a atualização a respeito de títulos e editoras e até a aquisição de novos livros para seu acervo particular ou da escola, já que muitas editoras, nesses casos, davam um bom desconto. Era realizada uma ampla divulgação que chegava a todas as escolas e coordenadorias, sendo que alguns especialistas também dela participavam. Em cada uma das edições da Bienal do Livro, realizadas no período em que o PBE se deu²⁸, 40 pessoas, entre professores, especialistas e parentes puderam visitá-las em São Paulo, sendo que em uma dessas edições foram lotados dois ônibus. Também foi realizada uma excursão ao Salão Internacional do Livro, em 1999, na mesma cidade.

A professora Gláucia comentou essas excursões: “[...] quando a gente [equipe de coordenação e professores do projeto] saía do universo da escola e ia para excursões, para a Bienal, a gente estava investindo naquela pessoa que estava no processo, para que ela pudesse se atualizar com os livros, com o mercado editorial”.

Já as **“Visitas a espaços culturais”** tinham como objetivos oportunizar aos professores a apreciação e a leitura de outras linguagens e ampliar seu universo cultural. Em 1998, o PBE levou 40 professores à Ática Shopping Cultural, em São Paulo, pois em Campinas ainda não havia lojas daquele porte. Em 1999, levou 40 professores para uma dupla visita: Pinacoteca do Estado e Museu de Arte Sacra. Em 26 de agosto de 2000, levou 121 professores (três ônibus) para a Mostra do Redescobrimento - Brasil 500 anos, montada no Parque do Ibirapuera, também em São Paulo.

²⁸ Nos anos 1994, 1996, 1998 e 2000.



Visitas Culturais: Bial do Livro de São Paulo (1998); Ática Shopping Cultural, em São Paulo (1998); Pinacoteca do Estado (1999); Museu de Arte Sacra, em São Paulo (1999).

Outra ação desenvolvida era a formação em serviço, por meio de “**Oficinas**”, que eram oferecidas pelos coordenadores do PBE a todos os educadores da Rede Municipal de Educação, com o objetivo de oportunizar discussões a respeito das temáticas Leitura e Biblioteca (Anexo 18). Cada oficina era divulgada para todas as escolas e coordenadorias. Em 2000, os coordenadores do PBE realizaram oficinas sobre “contação de histórias”, a convite das coordenadoras pedagógicas responsáveis pelo grupo de formação de monitores de creche. Antes, já haviam realizado oficinas no OPEM – Oficinas Pedagógicas das Escolas Municipais, evento anual da SME, que teve início na gestão 1993/1996, em que participavam professores, monitores e demais funcionários.

Também vale lembrar que em 2000, o NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional, da SME, ofereceu um curso de introdução à internet para os professores do projeto, em duas turmas, com 18 vagas cada, organizado em dois encontros de quatro horas.

Alguns eventos tiveram início em 1994, primeiro ano do projeto, sob a coordenação da professora Gláucia e ocorreram em todos os anos seguintes. É o caso do concurso literário para alunos e da mostra de trabalhos.

O “**Concurso literário para alunos**” teve como objetivos: integrar a biblioteca, os professores e os alunos; divulgar os livros da biblioteca; divulgar os gêneros contos (edições de 1994 a 1998) e poesia (de 1999 a 2000) para o Ensino Fundamental; promover a criação de histórias em quadrinhos para a Educação Infantil. A pedido dos professores, a partir de 1998, as 1^{as} e 2^{as} séries também começaram a participar com histórias em quadrinhos, devido à dificuldade de se trabalhar os gêneros ainda neste nível escolar. As primeiras edições do concurso contaram com o apoio de editoras para a doação de livros para premiação, que eram entregues durante a mostra de fim de ano realizada na EMEF do CAIC “Prof. Zeferino Vaz”, na Vila União. Esta premiação ficou, mais tarde, ao encargo das equipes escolares, por sugestão dos próprios professores, depois que a equipe do PBE transferiu a Mostra do CAIC, que era realizada em apenas um sábado, para outras localidades, ampliando sua duração para dois ou mais dias. Isso dificultou a organização de uma premiação única, mesmo porque a quantidade de escolas triplicou ao longo dos anos, impossibilitando tal evento. Outro fator foi o fim da impressão dos livros do concurso, pela SME, que era parte do prêmio aos vencedores.

Todo ano as escolas participantes do Projeto recebiam o regulamento do concurso através dos professores presentes nos GTs, com o cronograma e orientações (Anexo 19). Eles

divulgavam o concurso na escola e organizavam-se para cumprir o cronograma estipulado pela equipe de coordenação. A escola enviava os trabalhos selecionados para a equipe do PBE, que organizava o material para a produção dos livros pela IMA (Informática de Municípios Associados S/A), com a produção de quatro volumes²⁹ em 1994. Em 1995, com o aumento do número de participantes, foram produzidos quatro volumes para a Educação Fundamental³⁰ (Anexo 20).

Apesar da dificuldade de encontrarmos todos os exemplares produzidos a partir dos concursos, as pesquisas sugerem que, a partir de 1996, as encadernações eram xerocopiadas e cada escola pagava o valor referente à confecção, para que a biblioteca pudesse ter o material em seu acervo. Apesar da procura, não foi possível encontrar encadernações que pudessem confirmar se foi a partir de 1996 ou 1997 a confecção de quatro apostilas por concurso: uma de Educação Infantil, uma de 1ª a 4ª, uma de 5ª a 8ª e uma de Supletivo e FUMEC.

Algumas escolas encomendavam uma cópia também para cada aluno vencedor, a fim de que no evento de premiação eles recebessem juntamente com o prêmio, que geralmente era um livro de literatura conseguido pelos professores da biblioteca com editoras ou adquirido com verba da própria escola³¹. Cada aluno, cujo trabalho era encaminhado à coordenação, recebia um certificado de participação, elaborado e oferecido pelo PBE.

Referindo-se à premiação do concurso, a professora Maria Lúcia Anselmo relatou que, em sua escola, embora os responsáveis pelo concurso mandassem para a coordenação do projeto apenas um texto de cada série (que fazia parte da encadernação), a equipe escolar premiava o primeiro, o segundo e o terceiro colocado, na própria escola. Ela comentou que essa premiação incentivava muito os alunos, que se sentiam importantes, principalmente porque seu texto era incluído na encadernação que a coordenação do PBE multiplicaria para enviar às escolas e, assim, alguém que nem os conhecia teria acesso aos seus trabalhos, além dos seus próprios colegas.

Porém, o evento mais trabalhoso do ano era a “**Mostra de Trabalhos das Bibliotecas Escolares**”, por causa dos recursos financeiros, dos quais ela dependia.

²⁹ Agruparam-se os textos de Educação Infantil em volume único, das 1ª e 2ª séries no volume 1, das 3ª e 4ª séries no volume 2 e 5ª a 8ª, supletivo e FUMEC, no volume 3.

³⁰ Agruparam-se os textos das 5ª e 6ª séries, supletivo e FUMEC no volume 3, e da 7ª e 8ª série no volume 4.

³¹ Em 2000 foram confeccionadas 89 encadernações do Volume Infantil, 39 do Volume I, 37 do Volume II e 39 do Volume III.



Banner da VI Mostra de Trabalhos 'O livro e seus Mistérios', no Museu da Cidade (1999); IV Mostra, no Ginásio de Esportes da EMEF do CAIC (1997); participação dos alunos do Projeto Ballet Popular, durante a mesma Mostra; vista parcial da V Mostra, no Salão Social do Clube Fonte São Paulo (1998); Professoras montando sua exposição na VII Mostra, no Salão Social do Tênis Clube (2000).

A Prefeitura fornecia apenas parte dos materiais, como pincel atômico, canetas, papel sulfite, tesouras. A maioria dos recursos vinha de algumas atividades criadas pela equipe de coordenação³², que geravam algum resultado no final, suficientes para a compra de fitas adesivas, plásticos aderentes, folhas de colorido para a confecção de painéis, xerocópias coloridas, *bunners*, revelação de fotos e outros.

O objetivo desse evento anual era divulgar os trabalhos das Bibliotecas Escolares da Rede Municipal de Ensino de Campinas e também proporcionar a troca de experiências entre os profissionais, principalmente os que nelas atuavam. A professora Gláucia destacou que a idéia de se fazer mostras de trabalho foi muito interessante, porque cada escola pôde ver o trabalho que seus colegas desenvolviam nas bibliotecas de suas escolas.

“A festa era mais para nós mesmos, para que todas as escolas pudessem ver os trabalhos das outras; a gente passava um dia vendo tudo que estava acontecendo, pois não podíamos visitar as escolas com muita frequência, e os professores também não; a gente começava a ter uma noção: ‘olha, ela fez uma caixa assim’, ‘a outra faz um acervo diferente’, enfim. Tinha essa função, tanto era uma estratégia para mostrar a biblioteca [os trabalhos desenvolvidos], como a gente aprender mais e entre eles também”.

As mostras anuais aconteceram desde 1994, e até 1997 eram realizadas na quadra poliesportiva da EMEF do CAIC “Prof. Zeferino Vaz”, na Vila União, com duração de um dia. A edição de 1997 contou com uma programação variada³³.

A partir de 1998, a duração do evento foi ampliada para vários dias. Nesse ano, a mostra aconteceu no Clube Fonte São Paulo, contou com o apoio da Antártica para a confecção de uma faixa de divulgação e recebeu cerca de 320 visitantes em três dias. Em 1999, a mostra foi realizada no Museu da Cidade, e teve como tema “O Livro e seus Mistérios”; contou com 471 visitantes em seus cinco dias de exposição. Já a mostra de 2000 foi realizada no Tênis Clube e tinha como tema “O livro e a Interdisciplinaridade na Escola” (Anexo 21). Esta última mostra contou com 110 das 117 escolas participantes e 1.216 visitantes, entre alunos, professores e comunidade, em uma semana, de acordo com o livro de assinaturas. Os demais projetos e

³² Na venda de camisetas, de ingressos para as visitas culturais e de apostilas (Coletâneas de Textos) a serem trabalhados nos GTs eram feitos pequenos arredondamentos nos valores cobrados pelos prestadores de serviços – xérox, confecção.

³³ A apresentação dos alunos do Projeto Dança na Escola, entrega dos certificados aos alunos vencedores no Concurso Literário, feira de livros da Editora Paulus, Feira de Natal, demonstração da People Computação e contação de histórias.

programas da COPPE tinham seu espaço garantido para integrar o seu trabalho ao tema da Mostra. Em 1999 e 2000 houve oficinas realizadas por professores convidados e coordenadores de outros projetos, com emissão de certificados aos participantes e contação de histórias com o Grupo Àluzdalua, do qual esta pesquisadora fazia parte.

Todas as instâncias hierárquicas da SME e as escolas recebiam convites do PBE para visitar as mostras, conhecer os trabalhos dos colegas de outras escolas; parte dos professores anotava as idéias e sugestões de trabalhos. Algumas escolas levavam seus alunos para verem seus trabalhos expostos e os de outras escolas, apesar da grande dificuldade de transportá-los até lá.. As de Educação Infantil fretavam ônibus e os alunos de Ensino Fundamental iam até mesmo de ônibus circular, acompanhados pelos professores.

O professor Valmir fez questão de mencionar o apoio de empresas privadas, entre 1998 e 2000:

“Eu gostaria também de deixar registrado aqui que quando nós começamos a fazer os ‘mega eventos’ [se referia às mostras que duravam vários dias, com oficinas, apresentações], que nós precisávamos de papelões muito grandes, [...], uma grande indústria também estava ali por trás, que era a Rigesa, que nos dava esses papelões. Então, a gente ia atrás e conseguia”.

Houve também o apoio da Coca-Cola na confecção de faixas de divulgação da Mostra de Trabalhos de 1998. A professora Maria Lúcia Anselmo recordou-se do tema da última mostra de trabalho, realizada em 2000:

“[...] eu me lembro de que nós tínhamos que selecionar um livro, e que toda escola tinha que trabalhar com esse livro. O livro, no meu caso, foi *Serafina, criança que trabalha*, foi um livro muito bom, foi um achado ter encontrado esse livro, porque [...] discute a questão do trabalho infantil, e nós conseguimos realmente, que toda a escola, trabalhasse de uma forma interdisciplinar, [...] depois nós levamos o resultado do trabalho na mostra. As mostras eram muito ricas, todas as escolas participavam, era um momento muito importante, porque era o fruto do nosso trabalho; porque muitas vezes a gente realiza muita coisa, mas não mostra e a ‘mostra’, como o próprio nome diz, fazia isso: mostrava tudo o que a gente tinha realizado”.

Porém, a realização deste trabalho não foi muito fácil para uma parte das escolas, principalmente das EMEFs, pois alguns professores e especialistas viram a proposta como algo desconectado do trabalho que já vinham desenvolvendo e muitos resistiram em participar, causando um clima de ansiedade por parte dos professores do projeto, que tinham a responsabilidade de fazer acontecer. Eles levaram o problema para os GTs, onde os coordenadores buscaram acalmá-los, sugerindo que eles próprios se unissem a um ou mais professores de outras disciplinas e realizassem o trabalho com suas classes. Mas essa experiência

e esse conflito gerado foram bastante interessantes, na opinião dos coordenadores, pois proporcionaram boas discussões que resultaram nas seguintes observações: as EMEIs e CEMEIs não tiveram problema para desenvolver a proposta, pois a maioria já desenvolvia um trabalho interdisciplinar, pela própria especificidade do trabalho pedagógico desse segmento; mas nas EMEFs, em que a fragmentação dos conteúdos (separados por disciplinas, ministradas por vários professores) acaba dificultando uma conexão ou contextualização que permita ao aluno compreender o conhecimento como uma coisa única, aquela proposta desestruturou o que já estava posto e que não deveria ser questionado. Assim, o trabalho da biblioteca continuava à parte do trabalho da sala de aula e o trabalho com a leitura estava longe de ser de responsabilidade dessas disciplinas todas.

Mas como o objetivo dos coordenadores era realmente sacudir e polemizar essas questões, estes consideraram que o evento foi um sucesso, assim como os professores participantes, que aprovaram a iniciativa, apesar desse episódio ter se alastrado até duas gestões seguintes, “eternizado” por alguns profissionais que, por desconhecerem o processo pelo qual as coisas se davam no projeto ou, então, por terem concepções diferentes, não concordaram com a proposta considerada antidemocrática, imposta de cima para baixo pelos coordenadores. Podemos dizer que não concordavam nem mesmo com os projetos e programas, da forma que vinham se desenvolvendo.

Em seu depoimento, o professor Valmir descreveu o surgimento da idéia de se fazer o **“Concurso Literário para professores da Rede Municipal de Educação”**:

“Quanto mais o tempo passava, mais a leitura ia fazendo parte da vida desse professor. Nós sentíamos isso pelas discussões nos grupos. Nós pensamos então que era hora de o professor começar a escrever. [...] Lógico que nós já tínhamos conhecimento, pelos relatórios que eles nos enviavam todo final de ano, mas era uma escrita mais técnica. [...] Então nós criamos os concursos literários para professores; nós [...] estabelecemos uma parceria com [...] o Instituto de Letras da PUC de Campinas, para que os professores nos ajudassem a escrever um regulamento sobre esse concurso e eles também [...] fariam a classificação através de uma comissão julgadora. Havia uma classificação e os professores classificados ganhavam prêmios [...]. Então esse foi um grande incentivo aos professores”.

Foi um incentivo a um deslocamento importante de leitor a produtor de texto, experiência que no cotidiano escolar parecem andar juntas para os alunos. Um deslocamento instigante que buscava ligar os professores à escrita, à escrita literária, pelo ângulo da produção (Anexo 22). De 1997 a 1999, os textos deveriam ser em prosa e em 2000, em versos, a pedido dos professores participantes do PBE.

A equipe do PBE não sabia como seria a repercussão desta iniciativa, se haveria trabalhos inscritos, qual seria o nível destes trabalhos. Esta pesquisadora recorda-se de que, na primeira edição do concurso, houve entre 30 e 40 trabalhos inscritos; os coordenadores esperavam que esse número fosse aumentar a cada ano, mas aconteceu o contrário. Infelizmente, não foi encontrado nenhum documento que pudesse detalhar esses números. Porém, à medida que as edições foram acontecendo, percebeu-se que alguns profissionais continuavam a enviar trabalhos, sendo classificados anteriormente ou não. Foi o caso de Sandra Cristina Reis Souza, então professora lotada na EMEI ‘Snoopy’, quinta classificada na terceira edição do concurso e que continuou a inscrever trabalhos em diversos concursos literários promovidos no Brasil, e de Antonio Carlos Rodrigues de Moraes, segundo classificado na terceira e quarta edições, que na época lecionava na EMEF “Dr. João Alves dos Santos”. Uma das professoras que participaram do projeto durante muitos anos, Marta de Almeida Oliveira (que lecionava na EMEI Regente Feijó, mas depois se efetivou como OP), lançou seu primeiro livro de literatura infantil, intitulado *Memórias de um tênis* em 2007. Na dedicatória que fez a esta pesquisadora e ao professor Valmir (ex-coordenador do PBE), ao presentear-las com exemplares, ela escreveu: “Durante o Projeto Biblioteca ‘engravidai’ da literatura infantil e agora tive este ‘filhote’ [...]”. Alguns professores, enfim, foram sensibilizados por essa iniciativa.

Para conseguir os prêmios, os coordenadores iam às empresas da cidade e região, com uma solicitação por escrito, pedir pessoalmente a diretores, proprietários ou gerentes. Assim, os prêmios foram sempre oferecidos por empresas que concordaram em apoiar estes eventos, em pelo menos uma das edições do concurso³⁴.

Alguns dos prêmios entregues aos vencedores foram vale-livro ou CD, vale-almoço ou jantar, viagem e estadia em hotel; todos estes com direito a acompanhante, assinatura de jornal, relógio e aparelho de som. Com a Secretaria Municipal de Cultura, Esporte e Turismo também foram conseguidos ingressos para uma peça de teatro com acompanhante, com atores de renome, em uma das edições do concurso. A Equipe do PBE não conseguiu apoio da SME para editar os

³⁴ Loja Magazine Luíza, Pettenatour – Viagens e Turismo, Cantina Fellini, Toca Móveis, Restaurante Siena, Jornal Correio Popular e Editora Globo, em 1997; Loja Magazine Luíza, Hotel Fazenda Solar das Andorinhas, Jornal Correio Popular, Restaurante Le Trouquet, Lions Clube Campinas Leste e Livraria Pontes, em 1998; Hotel Fazenda Solar das Andorinhas, Jornal Diário do Povo, Relojoaria Fornitura, Livraria Pontes, Magazine Luíza, Livraria Siciliano, Livraria Saraiva Mega Store e Restaurante Adega Santo Antonio, em 1999; e Costa Verde Turismo, Jornal Diário do Povo, Restaurante Casa Bonita, Editora Pontes, Cantina Felini, Livraria Mega Siciliano, Pizzaria Ritorno II e Gionannetti V, em 2000.

livros, então confeccionava-os em forma de encadernação. Cada finalista recebia um exemplar para si e outro para a escola em que lecionava e o representante de cada empresa parceira também recebia um, na entrega dos prêmios. Houve a idéia de buscar patrocínio de empresas particulares para a edição dos livros, mas isso não se concretizou por causa de outras demandas que, pela falta de pessoas na equipe de coordenação, foram privilegiadas em detrimento dessa meta, que fecharia com chave de ouro as edições do concurso (Anexo 23).

A premiação aconteceu no Salão Vermelho da Prefeitura em 1997 e 1988, e em 1999 e 2000 na casa noturna Limelight, junto com a “Confraternização de Final de ano do PBE”³⁵. Nas duas edições com confraternização houve a participação de cerca de duzentas pessoas em cada uma, com a presença de profissionais da Rede Municipal (CPs, OPs, diretores, supervisores e professores) e de seus familiares. Esta pesquisadora recorda-se dos comentários dos participantes, inclusive dos próprios coordenadores do projeto, que revelavam a importância daquele evento, por ser um momento de descontração, momento de rever os colegas de outras escolas; por oportunizar a alguns profissionais, principalmente professores que tinham seu dia-a-dia tomado pela correria, a chance de colocar uma roupa de festa, de fazer um programa noturno, diferente de sua rotina, em um local muito bonito e seguro.

Outra atividade que conseguiu bastante alcance foram as “**Campanhas de arrecadação de livros de literatura**” junto a instituições e empresas. Tinham como objetivo maior ampliar os acervos das Bibliotecas Escolares municipais; porém, elas acabavam servindo também para divulgar o trabalho do PBE e sensibilizar a comunidade para a necessidade da doação dos objetos de leitura em desuso nos lares.

A equipe de coordenação deu início a este tipo de evento, porque a SME não efetuou mais nenhuma compra significativa de acervo após 1995, ano em que todas as escolas participantes do projeto receberam 100 livros. Aliás, um dos diretores entrevistados por Ganzeli (2000) entusiasmou-se ao se lembrar dos livros que foram enviados para as escolas em 1995, na gestão do Professor Ezequiel; comentou que eram livros que os profissionais das escolas não pensavam em ter nas prateleiras das bibliotecas, pela qualidade e por causa das dificuldades financeiras que as escolas enfrentavam (p.187).

³⁵ Os coordenadores do PBE faziam um contrato com o gerente da casa, no qual era acordado um cardápio de aperitivos, com sistema self-service, em que cada ingresso, que custava R\$ 10,00, incluía a mesa de buffet e uma bebida não alcoólica.



Compra de livros realizada em 1995, pela SME: cada escola participante do Projeto recebeu de 90 a 100 livros para o acervo da biblioteca. Uma das coleções que fizeram muito sucesso entre os educadores e alunos foi “Crianças Famosas”, da Editora Callis.

Em 1999, a SME comprou uma coleção de livros de capa dura intitulada *Valores para a Vida*, traduzida e comercializada pela editora da Enciclopédia Brithânica, para cada escola de Educação Infantil, sem que qualquer coordenador do projeto ou professores das escolas fossem consultados. Muitos professores reclamaram aos coordenadores do projeto, nos GTs, por não terem gostado do material, nem do custo dos livros (por algum motivo as notas fiscais acompanhavam os volumes), alegando que com aquele valor poderiam ter comprado muitos livros de acordo com os interesses e necessidades da escola e da demanda do projeto pedagógico. Os coordenadores, indignados, chegaram a mostrar os livros recebidos pelas escolas para a coordenadora da COPPE naquele ano, a professora Benita Gayon Kakuso, e tiveram seu apoio em relação às críticas ao material, que foram levadas à Coordenadoria de Educação Infantil. Mas não havia mais o que fazer. Então, perguntamos: quem teria aprovado o material (com certeza, não foi iniciativa de alguém do Departamento de Compras)? Se foram as CPs de Educação Infantil, não consideraram a possibilidade de a equipe do PBE contribuir para essa seleção? O que aconteceu com a solicitação de compra, contendo uma lista de livros premiados que aguardava, há anos, verba para se efetivar? Essa situação pode oferecer indícios sobre a importância dada à equipe de coordenação por parte das instâncias superiores; os coordenadores poderiam ser uma referência para os professores e escolas participantes do PBE, mas não para os que decidiam.

A professora Maria Lúcia Anselmo também afirmou ter realizado muitas rifas, campanhas de arrecadação de livros com a comunidade e feiras de livros para conseguir enriquecer o acervo da biblioteca da sua escola. Além da dificuldade de se adquirirem novos livros, a professora Moriza destacou outro problema:

“Havia muita perda de livros, principalmente nas EMEFs, nas primeiras e segundas séries, e esses livros não eram repostos porque naquela época não existia uma verba para compra de livros; a verba deveria vir do dinheiro recebido na APM. Como o dinheiro da APM era dividido em tantas outras coisas na escola, a biblioteca sobrevivia mesmo de doações. Mas geralmente a doação era uma ‘faxina’ que a pessoa fazia em casa e mandava todo tipo de livro possível e imaginável e, um ou outro era de literatura que poderia ser aproveitado na biblioteca”.

A fim de verificar a situação dos acervos das bibliotecas, a equipe de coordenação enviou a cada escola, no início de 1997, por intermédio dos professores presentes nos Grupos de Trabalho, um formulário intitulado “Levantamento do Acervo da Biblioteca”, para que os

responsáveis pelo projeto na escola informassem a situação do acervo³⁶. Esse procedimento servia para fazer uma classificação das escolas por carência de acervo, a fim de priorizá-las ao final das campanhas ou compras — o que realmente acontecia. A cada doação espontânea ou campanha realizada, a lista de escolas com menor quantidade de acervo era consultada, e anotados quantos livros iam para essas bibliotecas.

Em 1999, também repetiu-se o procedimento para levantamento das quantidades dos acervos, desta vez em formulário mais simples, em forma de filipeta, onde havia espaço para se preencher a quantidade de alunos de EI ou de EF, de 1ª a 4ª série, de 5ª a 8ª, Supletivo e FUMEC, e a quantidade de livros de literatura infanto-juvenil, o que norteou, mais uma vez, o encaminhamento dos livros arrecadados (Anexo 24).

Então algumas parcerias foram feitas, de forma mais organizada, como a que se firmou com algumas igrejas³⁷. Além de livros, cuja quantidade não foi encontrada nos documentos, nessa campanha foram doados também 320 exemplares de revistas, distribuídos para oito escolas. Em outra ocasião, foram doadas 20 revistas para a EMEF Geny Rodrigues e uma enciclopédia com cinco volumes para o 1º Centro Municipal de Ensino Supletivo.

O projeto também pôde contar com o Colégio Notre Dame, em 2000, quando os alunos e a biblioteca do colégio doaram 442 livros usados de boa qualidade, ainda em ótimo estado.

Foi realizada uma outra campanha, de porte maior, em maio de 2000, em parceria com o Shopping Outlet, posteriormente chamado de Campinas Shopping, que contou com variada programação cultural³⁸. Houve ainda a participação de duas professoras que, vestidas de fada e Branca de Neve, passeavam pelos corredores conversando com as crianças e seus responsáveis, divulgando a campanha e a programação cultural, e entregando pirulitos. Cabe destacar que todos os profissionais envolvidos nesta programação se apresentaram voluntariamente, em prol do sucesso do evento. A divulgação foi feita pelo Jornal *Correio Popular*, pela Rádio Educativa e também pela mídia televisiva local da EPTV (TV Globo - região de Campinas).

³⁶ Informações sobre a quantidade de livros de literatura infantil, juvenil, dicionários, religiosos, enciclopédias, os mobiliários e os periódicos, caso a escola assinasse algum.

³⁷ Cinco igrejas: Igreja Cristo Rei, no Jardim Chapadão; Nossa Senhora do Rosário, no Castelo; Nossa Senhora das Dores, no Cambuí; Nossa Senhora de Fátima, na Vila Nova e Igreja Santa Rita de Cássia, no Bairro Nova Campinas.

³⁸ Apresentação de dança do Projeto Prodança Criança Escola, coordenado pela Profª Walkíria Coelho (SME), Teatro de bonecos com o Grupo Mamulengo Luz e Cor, Sessões de Contação de Histórias com o Grupo AluzdaluA e com Suzana Montauriol, e Coral Infantil Municipal (SME), regido por Fátima Viegas.



Campanha de arrecadação de livros de literatura, em parceria com o Shopping Outlet (1999): o professor Valmir Contiero dando entrevista para TV local, em frente à faixa de divulgação e o contêiner para depósito dos livros; Programação Cultural: Maria Inês Bachiega, do Grupo Àluzdalua, contando histórias; Apresentação do Coral Infantil Municipal; Apresentação das alunas do Prodança Criança Escola.

Apesar do cuidado dos coordenadores em deixar claro que o foco da campanha eram os livros de literatura³⁹, aconteceu um fato interessante nessa campanha, que foi a doação de muitos livros didáticos, cerca de quatro vezes a quantidade de livros de literatura, que somavam 820. Talvez isso tenha ocorrido pela falta de entendimento do público que desconhecia a especificidade do objeto da campanha, ou por falta de atenção mesmo, ou ainda porque os doadores precisassem descartar materiais em desuso, até desatualizados, que ocupavam espaço em suas casas, mas que, por serem livros, não deveriam ser jogados fora ou enviados para reciclagem. Mas qual o motivo de tanto zelo por este tipo de material? Batista (1999) fez diversas considerações sobre o livro didático:

Trata-se de um livro efêmero, que se desatualiza com muita velocidade. Raramente é relido; pouco se retorna a ele para buscar dados ou informações e, por isso, poucas vezes é conservado nas prateleiras de bibliotecas pessoais ou de instituições... sua utilização está indissolúvelmente ligada aos intervalos de tempo escolar e à ocupação dos papéis de professor e aluno. Voltado para o mercado escolar, destina-se a um público em geral infantil; é produzido em grandes tiragens, em encadernações, na maior parte das vezes, de pouca qualidade, deteriora-se rapidamente e boa parte de sua circulação se realiza fora do espaço das grandes livrarias e bibliotecas (p. 529).

Esta pesquisadora recorda-se de ter utilizado livros didáticos de segunda mão em sua formação escolar, dos quais precisavam ser apagados os exercícios escritos a lápis, realizados pelo usuário anterior. Isso foi no período em que cursou o ginásio (5ª a 8ª série do Ensino Fundamental), entre 1975 e 1978, quando os livros não eram reutilizáveis e havia espaço para os exercícios e tarefas. Algumas famílias guardavam esse material para serem utilizados pelos estudantes mais novos, ou doavam-nos. Mais tarde os livros começaram a ser produzidos sem o espaço para a realização das tarefas, com orientação para que os alunos utilizassem o caderno de atividades ou outro caderno pautado.

Silva, W. (1999) afirma que: “Sem verbas, não há política de seleção e, para crescer, o acervo depende de doações que nem sempre são feitas com a intenção de elevar a qualidade da biblioteca, mas de permitir que o doador se veja livre de documentos [livros] que se tornaram entulhos, numa clara concepção da biblioteca como depósito de livros” (p. 58). Era o caso de muitas bibliotecas do projeto também, que tendo que guardar os livros didáticos de toda a escola, acabavam deixando pouco espaço para a exposição dos de literatura, de forma a facilitar o acesso dos alunos. Com a falta de espaço para se armazenarem os livros didáticos e de uma política de

³⁹ Na divulgação constava a informação de que não seriam aceitos livros didáticos.

ampliação de acervo, e também de materiais para pesquisa, os didáticos acabavam por lotar as prateleiras, e ser o material de apoio mais utilizado para as pesquisas escolares. Batista (1999) comenta que:

[...] ainda que lamentavelmente, os livros didáticos são a principal fonte de informação impressa utilizada por parte significativa de alunos e professores brasileiros e essa utilização intensiva ocorre quanto mais as populações escolares (docentes e discentes) têm menor acesso a bens econômicos e culturais” (p. 531).

O autor explica que o livro didático “[...] terminou por se converter na principal referência para a formação e a inserção no mundo da escrita [...], para a construção do fenômeno do letramento no país” (p. 531).

Voltando às campanhas, em junho de 2000, o PBE também firmou parceria com três casas da Rede Giovannetti, em Campinas, os restaurantes III, IV e V. Novamente contou com a apresentação do Coral Infantil Municipal na abertura do evento, que recebeu doações voluntárias da comunidade e o apoio do Jornal *Correio Popular* na divulgação. A quantidade arrecadada nas três casas foi de 1.024 livros de literatura e 300 didáticos.

Uma parceria que durou quatro anos foi com a Secretaria Municipal de Cultura, Esporte e Turismo, que viabilizou a campanha junto à Orquestra Sinfônica Municipal de Campinas⁴⁰, de 1997 a 2001, no Teatro Centro de Convivência Cultural. O público trocava livros de literatura por ingressos, em dois concertos que aconteciam no mesmo final de semana, dentro de sua programação normal. Cartazes de divulgação e panfletos eram enviados a todas as escolas da Rede e também às universidades, colégios particulares, restaurantes, clubes e também eram enviadas notas para a imprensa, TV e rádio.

A professora Alessandra lembrou-se da organização dos livros após as campanhas de arrecadação de livros: “[...] a gente organizava e dividia para as escolas os materiais [livros] que a gente recebia de doação, e tinha muita variedade. Então a gente verificava quais deveriam ser encaminhados para a Educação Infantil e quais para o Ensino Fundamental, e mandava para as escolas mais carentes [de acervo]”.

⁴⁰ Em 1998, foram arrecadados 506 livros de literatura e comprados 855 de literatura infantil, com o borderô (valor referente à venda de ingressos, com total não encontrado nos registros); em 2000 foram arrecadados 2.540 livros e R\$1.030,00 do borderô, que se reverteram em 150 livros de literatura; em 2001 foram arrecadados apenas 244 livros e R\$ 880,00 de borderô, revertidos em 50 livros (nesta edição, foram distribuídos apenas para as EMEFs). Convém registrar que o título comprado na campanha de 2000 era de custo superior aos comprados nos outros anos.



Campanha de Arrecadação de livros em parceria com a Orquestra Sinfônica (1998): a coordenadora do PBE Maria Lúcia Bachiega mostrando exemplares dos livros adquiridos com o Borderô; o coordenador Valmir Contiero, nos estúdios do Canal 25, para divulgar a campanha; vista parcial dos livros de literatura arrecadados, já divididos por EMEFs; saguão de entrada do Auditório do Centro de convivência Cultural de Campinas, com exposição sobre o trabalho do PBE.

De acordo com o depoimento da professora Cláudia, a arrecadação vinda da colaboração dos pais para a Associação de Pais e Mestres (APM) era muita pequena, pelo fato de boa parte das famílias serem carentes. Então, a saída era fazer rifas, pedir doação de livros para as famílias que pudessem contribuir, até mesmo de literatura direcionado para o público adulto, que também podia retirar livros de seu interesse. Ela explicou que a partir do momento em que as escolas começaram a receber a verba do “Programa Conta Escola”⁴¹, essa situação melhorou bastante, já que elas poderiam adquirir muitos itens necessários, inclusive livros.

A equipe do PBE também distribuía materiais enviados por editoras, entidades e por particulares. Às vezes, algum cidadão campineiro ligava para a prefeitura oferecendo livros, como aconteceu em março de 1999, em que havia livros de literatura, livros específicos para o ensino de português e dicionários, que foram doados para as escolas de Educação Fundamental e Infantil, de acordo com a possibilidade e necessidade de uso. As anotações encontradas no Caderno de Serviços dos coordenadores (onde se anotava tudo que precisava ser feito, pendências, dificuldades, decisões, etc) sugerem que foram entregues vários outros materiais às escolas, advindos de doadores locais⁴².

Também em novembro de 1999, a Editora Paulus doou 10.000 livros, que foram distribuídos para vários segmentos da SME⁴³.

Com relação à aquisição de acervo por parte das escolas, Aliaga (2007) verificou, a partir dos relatórios de 1997, que a grande maioria afirma ter adquirido livros naquele ano; os relatórios apresentam indicativos de quantidade, títulos, gêneros e assinaturas de periódicos (jornais e revistas). Apenas 3% deles deixaram de responder à questão e 8% afirmaram não ter havido

⁴¹ Criado em 2001, implantado a partir de 2002 em todas as escolas da RMEC, envolve toda a comunidade, via Conselhos de Escola, nas decisões sobre aplicação de recursos e realização de benfeitorias; os valores variam entre R\$ 15,1 mil e R\$ 105 mil ao ano, dependendo do número de alunos.

⁴² Em 1999: CCLA – Centro de Ciências, Letras e Arte e a Biblioteca Municipal Ernesto Zink doaram ou repassaram doações de livros ao PBE; a escritora Teresa Noronha doou para as EMEFs exemplares de seu livro *Conhecendo Nossa Senhora de Guadalupe*; Catálogo Fotográfico *O trabalho do olhar*, com fotos de Campinas, do fotógrafo Henrique de Oliveira Júnior, produzido pelo MIS – Museu da Imagem e do Som, a todas as bibliotecas escolares; Editora Record encaminhou cartazes ilustrados, com o slogan “Visite a Biblioteca de sua Escola”, distribuídos para as escolas do PBE; foram doados os livros *Visões adolescentes* (poesia) e *A cobra que virou minhoca*, às EMEFs.

⁴³ Foram 30 para as instâncias superiores da SME (COPE, CEDI – Coordenadoria de Educação Infantil, CEFS – Coordenadoria de Ensino Fundamental e Supletivo, Departamento Técnico-Pedagógico, 30 para o CEFORMA, 50 para as Salas de Recurso de Educação Especial, 103 para cada uma das 39 EMEFs, 63 para cada uma das 79 EMEIs e CEMEIs e 127 para o Supletivo Modular.

aquisição de material algum, com justificativas, na maioria dos casos, de ordem financeira; porém, fazem referência a doações de editoras, campanhas e gincanas, remessas feitas pelo Estado e doações da comunidade escolar.

Fazia parte das ações da equipe de coordenação a produção de materiais, alguns com o auxílio dos professores, a fim de que servissem de apoio em estudos, pesquisas de alunos e professores, como também ao trabalho da biblioteca e divulgação dos trabalhos realizados pelo PBE.

Com o objetivo de servir como fonte de pesquisa, apoio pedagógico aos professores nas escolas e facilitar aos usuários o acesso a determinadas informações, foram produzidas as **“Apostilas Temáticas”**, encadernadas com espiral, tendo os seguintes títulos: Manual de Organização da Biblioteca; Comunicando com as mãos - material em Braille para as bibliotecas; Dobradura; Manual do Folclore; Hemeroteca. Outras produções para o mesmo fim, mas que foram organizadas em pastas do tipo A-Z, foram: Educação; Carlos Gomes; Consciência Negra. Estas eram constituídas a partir de papel sulfite, onde eram colados recortes de artigos de jornais e revistas, textos diversos e gravuras.

Em 1994 e 1995 a equipe do PBE propôs a realização de um trabalho coletivo pelos professores, que sugeriram e desenvolveram materiais com temas de maior dificuldade para pesquisa em suas escolas. Então, cada um trouxe sua contribuição, resultando na **“Coleção Conhecendo”**: Conhecendo o Índio; Conhecendo Campinas; Conhecendo o Folclore; Conhecendo os Estados Brasileiros; Conhecendo os Animais. As escolas encomendavam um exemplar de cada e a equipe de coordenação responsabilizava-se pela reprodução.

A **“Coletânea de Trabalhos Interdisciplinares das Escolas”** objetivava divulgar os trabalhos interdisciplinares de leitura realizados nas escolas participantes em 2000, propostos pela equipe de coordenação e expostos na Mostra daquele ano. Já as **“Coletâneas de Textos sobre Leitura e Biblioteca Escolar”** I, II (1999) e III (2000) foram especialmente elaboradas e adotadas pelos coordenadores do PBE, a fim de oferecer textos específicos para leitura e discussão nos próprios GTs e na Escola. Havia muitos comentários de que estas coletâneas eram usadas também por orientadores pedagógicos em reuniões de Trabalhos Docentes Coletivos (TDCs) –nas escolas. Em 2000, foram confeccionadas 108 encadernações da Coletânea III, encomendadas pelos professores e/ou escolas (Anexo 10).

Outro acervo também criado e muito utilizado foi o **“Banco de Textos”**, cujo objetivo era fornecer alternativas de leitura para atualização do professor na área de incentivo à leitura e biblioteca. Era composto por cerca de 110 pastas, cada uma contendo um texto xerocopiado de livros ou revistas, alguns específicos para a Educação Fundamental ou Infantil. Tinha um acervo para cada grupo de escolas para que mais de um professor pudesse retirar o mesmo tema nos GTs, por meio de empréstimo. Em 1999, houve 279 empréstimos de pastas do **“Banco de Textos”** (Anexo 25).

Como materiais de leitura e divulgação, foram confeccionados a partir de 1996, por sugestão do professor Ezequiel Theodoro da Silva, quando Secretário de Educação, os chamados **“Varais Poéticos”**, com o objetivo de divulgar o gênero poesia entre as escolas. Eram painéis com poesias de quatorze autores⁴⁴, confeccionados utilizando-se papel cartão, cópias de poesias e ilustrações, com plástico adesivo para proteção. O material de cada autor era organizado numa grande pasta (tamanho A2), contendo o nome do projeto, o autor e um número para controle de empréstimo. Havia também dois prendedores para cada painel. Os professores interessados em expô-los em suas escolas poderiam retirar nos GTs ou na coordenadoria de projetos.

Em 2000, também foram montados dois varais com textos e frases sobre livros, selecionados pela equipe de coordenação e expostos na Mostra de 1999, intitulada **“O Livro e seus Mistérios”**, sendo que um continha 11 painéis e o outro 25.

Com o objetivo de ampliar o número de Varais Poéticos disponíveis para empréstimo e divulgar o gênero poesia, a equipe do PBE realizou em 1997, em única edição, o **“Concurso de Varais Poéticos”**, em que se revelou a criatividade dos professores responsáveis pela biblioteca de cada escola. Os professores das escolas produziram painéis de poesia de um autor escolhido, e os coordenadores dos outros projetos da COPPE formavam a comissão julgadora que selecionaria os trabalhos. Os trabalhos vencedores foram da EMPG **“Humberto de Alencar Castelo Branco”**, EMPG **“Pe. José Narciso Vieira Ehremberg”**, CEMEI **“Marilene Cabral”** e EMEI **“Branca de Neve”**, que ganharam 20 livros de literatura cada, para a biblioteca de sua escola.

Todos os Varais vencedores foram incorporados ao acervo de Varais já existente,

⁴⁴ Vinícius de Moraes, Guilherme de Almeida, Gonçalves Dias, Castro Alves, José Paulo Paes, Sérgio Caparelli, Osvald de Andrade, Elias José, Roseana Murray, Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade, Cora Coralina, Cecília Meirelles e Mário Quintana.

organizado pela equipe do PBE, para os professores emprestarem e usarem em suas Bibliotecas Escolares. Infelizmente, não foram encontrados documentos que elencassem os autores escolhidos pelas escolas para a confecção dos painéis, nem a quantidade de trabalhos inscritos. Houve uma exposição dos Varais no Paço Municipal, numa sexta-feira, em que o Grupo de Trabalho aconteceu no Salão Vermelho, para que os participantes e comunidade pudessem apreciá-los.

Foram produzidas, ainda, três pastas com “**Varais Informativos**”: “Monteiro Lobato”, com biografia e principais personagens do Sítio do Picapau Amarelo, ilustrados por esta pesquisadora. Posteriormente foram doados à EMEI “Reino Encantado”, escola em que leciona, após o encerramento do Programa “Biblioteca e Leitura”. O material era composto por uma montagem de livro sanfonado, ilustrado, com textos baseados nos dados do projeto, criado por esta pesquisadora, contando resumidamente o trabalho do PBE: “Biblioteca – uma casa diferente”, que expunha como era uma biblioteca através de uma pequena história xerocopiada de um livro. Estes dois varais sobre biblioteca fazem parte do acervo de documentos organizados no início desta pesquisa. Em 1999, houve 98 retiradas (empréstimos) de pastas de “Varais”, de modo geral.

A professora Moriza citou os “Varais Poéticos” e os “Varais Informativos” em seu depoimento: “[...] foram um sucesso muito grande, [...] e cada escola, que se engajou mesmo, começou a inventar os seus. Monteiro Lobato, Carlos Gomes, Guilherme de Almeida, eram personalidades sobre os quais nós sempre incentivávamos que a biblioteca falasse para os alunos”.

Durante os anos 1997 e 1998, as escolas que mais retiraram pastas do “Banco de Textos” e “Varais Poéticos” ganharam livros para o acervo da escola⁴⁵, no final do ano, doados por editoras parceiras do Projeto.

⁴⁵ Em 1997, as vencedoras do quesito “Banco de Textos” foram: EMPG “Júlio de Mesquita Filho” (15 livros), EMEI “Manoel Alves da Silva” e CEMEI do CAIC “Prof. Zeferino Vaz” (sete livros cada). No quesito ‘Varais Poéticos’ foram: EMPG “Pe. Emílio Miotti” (15 livros), “EMEI Bolinha de Mel”, CEMEI “Helena Novaes Rodrigues”, EMEI “Benjamin Constant” e EMEI “Casinha Feliz” (empatadas, ganharam quatro livros cada).



Exposição dos Varais Poéticos: as duas fotos do alto mostram os Varais expostos na IV Mostra de Trabalhos, no CAIC (1997); O professor Valmir Contiero entrega o prêmio de 15 livros para Biblioteca da EMEF “Humberto de Alencar Castelo Branco, aos cuidados da professora Arlete Betini, por ter exposto mais varais poéticos em sua escola (1997); Vista parcial da exposição no Paço Municipal, dos varais inscritos no I Concurso de Varais Poéticos (1997).

O “**Jornal do Programa Bibliotecas Escolares**” teve edição única em setembro de 1988 e contou com o apoio de algumas empresas⁴⁶ para sua impressão. Foi distribuído para todas as escolas, regionais, coordenadorias e departamentos da SME. Impresso em formato semelhante aos tablóides, tinha quatro páginas apenas. Divulgava as bibliotecas públicas de Campinas, os eventos do PBE, os pequenos textos dos coordenadores do projeto que tratavam dos temas leitura e formação de professores, algumas curiosidades sobre biblioteca e o texto da vencedora do I Concurso de Histórias para Professores, Alexandra Molina, intitulado “Esperando João”. Mas a seção mais interessante foi “Opinião”, em que os coordenadores convidaram algumas autoridades da SME para falarem sobre “Leitura e Cidadania e a Importância das Bibliotecas Escolares na Formação de Leitores”: Alcides Mamizuka – Secretário de Educação, Davina Pinez – Diretora do Departamento Técnico Pedagógico, Benita Gaion Kakuzo – Coordenadora Setorial de Projetos Especiais e Gláucia Maria Mollo, Coordenadora das Bibliotecas Públicas Municipais, uma de nossas depoentes.

No ano seguinte, foi criado o “**Boletim Informativo**”, que permaneceu até o fim de 2000, com distribuição mensal e baixo custo, já que era digitado por uma funcionária da COPE e xerocopiado na própria Prefeitura. Com foco na biblioteca, na leitura e na educação de modo geral, divulgava não só o PBE, mas também textos de professores; dicas de livros e filmes; de eventos da coordenadoria, da SME e de outros; sugestões de atividades com alunos; poesia e história em quadrinhos. Foram produzidas mensalmente cerca de 200 cópias, enviadas a todas as escolas da Rede e às coordenadorias (Anexo 26).

Um tipo de material que a equipe produziu exclusivamente para a divulgação do projeto, mas que acabou servindo para identificação dos profissionais que dele participavam foram as camisetas. Nos primeiros anos foram feitas com verba da SME (apenas para a equipe de coordenação usar nos eventos) e a estampa era de uma estante com livros, desenhada à mão mesmo, com o nome do projeto e indicação da SME. Em 2000, os coordenadores elaboraram o slogan “Livros, objetos de prazer”, indicando logo abaixo o nome do programa. Essas camisetas tiveram grande aceitação por parte dos muitos professores que a adquiriram. Era branca, com os dizeres em azul marinho. Foram confeccionadas 103 peças⁴⁷. Cabe aqui esclarecer que este

⁴⁶ ABIL Auto Transportes, Cestas Qmania de Amor e Carinho, Volpe Restaurante, Livraria e Papelaria Conhecer, Natação Taquaral e Paulus Editora.

⁴⁷ Confeccionadas nos modelos *T-shirt* e *Baby-look*, e nos tamanhos P, M, G e GG.

slogan foi comentado várias vezes nos GTs, para que não se disseminasse a idéia de que o livro e a leitura pareçam sempre objetos de prazer, mas sim a idéia de prazer pela busca de informação, pelo entretenimento e pelo estudo que o livro possa proporcionar, por mais complexo e denso que o texto e o tema possam ser. A professora Maria Lúcia Anselmo comentou sobre esta camiseta:

“[...] era uma camiseta muito bonita, que todos que participaram do projeto adquiriram, inclusive a gente podia até premiar alguns alunos, como foi o nosso caso, pois tínhamos no CAIC um aluno monitor, o Eduardo, que nos auxiliava na biblioteca por algumas manhãs e foi agraciado com uma dessas camisetas”.

Consideramos interessante comentar que houve um evento organizado pela Coordenadoria Setorial de Projetos e Programas, em parceria com o Prodança Criança Escola, em 20 de setembro de 1999, intitulado “**COPPE em Movimento**”, em que a Coordenadora do Prodança, juntamente com sua equipe de monitores, criou coreografias para representar as áreas temáticas que compunham os projetos ou programas. Os professores coordenadores dos projetos, que se dividiram para execução das tarefas de organização do evento. O objetivo deste evento foi divulgar os trabalhos realizados para toda a Rede. Foram entregues fôlderes divulgando os trabalhos da coordenadoria, juntamente com o programa do espetáculo, mas como sempre acontecia nas apresentações do Prodança, a grande maioria do público era composta por familiares de alunos e pouquíssimos professores e especialistas foram vistos no evento.

Entre as propostas de 1994 e as metas de 1999, estava a produção de um livro com o título provisório de *A contribuição da Biblioteca Escolar no cotidiano da Escola*, que seria escrito com a colaboração dos professores responsáveis pelas bibliotecas; porém, ela não se efetivou devido à falta de tempo dos coordenadores, justificativa também registrada no relatório de 1999. Para sua realização, seria necessária a busca de apoio externo e de captação de recursos, já que não se conseguia verba da Prefeitura há anos, nem para a edição dos livros dos concursos. Outro trabalho que não se concretizou foi a pesquisa sobre as práticas de leitura dos professores da RME, constante nas metas de 2000, também por motivo de excesso de atividades.

Os coordenadores também procuravam “**participar de seminários e congressos sobre Leitura e Biblioteca Escolar**”⁴⁸ para ampliar seus conhecimentos e trazer novas discussões para

⁴⁸ Congresso e feira de Educação SABER 99 e SABER 2000, em São Paulo; II Seminário Nacional sobre Literatura Infantil e Juvenil, Livro Didático e Participação da Comunidade na Formação de Leitores - 1995, em São Paulo; I Congresso de História da Leitura e do Livro no Brasil - 1998, na Unicamp; Seminário Nacional de Literatura Infantil e Juvenil - 1998, durante a 15ª Bienal Internacional do Livro, em São Paulo; edições do COLE - Congresso de Leitura, 1995, 1997 e 1999, SEBES - Seminários de Bibliotecas Escolares, 1994, 1995, 1997, 1999.

os grupos de professores.

O SEBES - Seminário de Bibliotecas Escolares, que acontece desde 1995 no COLE, teve sua origem no Programa Bibliotecas Escolares, conforme o Professor Luiz Percival:

“O 1º Seminário Municipal de Biblioteca Escolar foi feito antes do COLE, quando eu ainda não era coordenador deste congresso. Depois, a gente incorporou ao COLE, mas o primeiro foi feito por mim e pela Gláucia. [...] Surgiu a idéia de se fazer um movimento. Foi em 94. Ele nasceu exatamente dessa vontade, aquela minha vontade de ampliar, de fazer criar um projeto, de fazer aparecerem as coisas. Muitas das bibliotecas municipais na época já apresentavam os seus trabalhos, veio gente de outras cidades, vieram palestrantes [...]. Essa idéia da biblioteca é tão antiga, que o primeiro COLE, feito pelo Ezequiel [Prof. Dr. Ezequiel Theodoro da Silva], em 1978, ele era, ao mesmo tempo, a primeira Conferência Nacional dos Bibliotecários, o primeiro COB. Por isso é que nós não sabíamos que número dar para o Seminário de Bibliotecas do COLE, porque a idéia nossa era juntar a esse seminário, quer dizer, [...] acrescentar em sua história esse número. Este debate de biblioteca, ele remonta há 25 anos”.

De acordo com o documento intitulado “1º Seminário Municipal sobre Biblioteca Escolar” – Projeto/Programa, o objetivo desse evento era:

[...] promover o debate em torno da biblioteca escolar, entendida como lugar privilegiado de ação pedagógica na escola e, com isso, estimular a formação, ampliação de bibliotecas escolares em nível de Ensino Básico e Secundário, diretamente nas redes públicas do município e, por extensão e reflexão, no ensino de um modo geral; ampliar o horizonte e o campo de atuação do bibliotecário ou professor responsável pela biblioteca escolar.

Sua primeira edição aconteceu de 1 a 3 de setembro de 1994 e reuniu as redes públicas estaduais (100 vagas) e municipais (100 vagas), e a particular (50 vagas). A presidência do seminário coube ao Professor Ezequiel Theodoro da Silva e a coordenação dos trabalhos à ALB – Associação de Leitura do Brasil. O comitê organizador foi composto pela parceria de várias instituições⁴⁹. Houve conferências, mesas-redondas, palestras, oficinas, painéis, feira de livros e profissionais das escolas participantes e de outras instituições, que apresentaram trabalhos na área de Biblioteca Escolar e de incentivo à leitura; promovendo, assim, a discussão e a reflexão sobre esses temas. Foram convidados especialistas da área, coordenadores de projetos de outras localidades, estados e países.

O II SEBES, que aconteceu nos dias 18 e 19 de julho de 1995, compôs a programação do COLE⁵⁰, juntamente com outros encontros. Além das discussões sobre Biblioteca Escolar, o

⁴⁹ ALB, SME, Secretaria Municipal de Cultura, Divisão Regional de Ensino – Campinas, Faculdade de Biblioteconomia - PUCCAMP, Faculdade de Educação – UNICAMP, Biblioteca Central da UNICAMP e Centro de Aperfeiçoamento de Recursos Humanos (CARH) da Fundação do Desenvolvimento Escolar (FDE) – Campinas.

⁵⁰ Congresso de Leitura do Brasil realizado em Campinas pela Associação de Leitura do Brasil, a cada dois anos.

evento deu ênfase ao seu aspecto interdisciplinar e à sua influência na formação do aluno.

Houve uma parceria entre a equipe de coordenação e a coordenação do III SEBES no ano de 1997, em que a primeira deu apoio técnico e coordenou algumas das salas de comunicação. A equipe de coordenação também participou da organização, do acompanhamento dos trabalhos e da apresentação do IV SEBES, em 1999, mais uma vez a convite da professora Gláucia M. Mollo, ex-coordenadora do PBE, que participava da Diretoria da ALB – Associação de Leitura do Brasil, promotora do evento. Nesta edição, houve a participação de 21 professores participantes do PBE que, apesar da grande divulgação por parte da equipe de coordenação, foi considerado um número baixo devido, talvez, ao fato de o evento ter acontecido no recesso escolar de julho. Os coordenadores também apresentaram o PBE no I Encontro Estadual do Programa Nacional de Incentivo à Leitura – PROLER e Encontro de Bibliotecas Públicas - 1998. O mesmo ocorreu no II Encontro Estadual, que aconteceu em 2000, promovido pelo PROLER em parceria com a SME; evento no qual colaboraram durante a organização e realização, já que eram parceiros do PROLER em Campinas.

Precisamos deixar registrado que, mesmo quando já faltava apoio financeiro da SME para pagamento de palestrantes e de materiais, várias vezes a equipe de coordenação conseguiu contar com o transporte da prefeitura agendado para o assessoramento às escolas, para buscar livros ou outros materiais doados, ir a seminários em São Paulo, buscar palestrantes e outros trabalhos. Porém, nos últimos anos, aproximadamente de 1998 a 2000, o único transporte possível foi através de caminhões, que buscavam os papelões para as mostras ou os livros arrecadados nas campanhas.

Como pudemos verificar, as ações que compuseram os trabalhos do PBE foram diversas e revelaram uma série de iniciativas e dificuldades, que foram tecendo aos poucos essa história.

CAPÍTULO 4

- AVALIAÇÕES, ENCERRAMENTO E REPERCUSSÕES -

*Todo professor, em razão da essência
de seu ofício, é (ou deveria ser)
um orientador de leitura.*
(Ezequiel Theodoro da Silva)

Neste último capítulo, conheceremos as formas de avaliação utilizadas pela equipe de coordenação do PBE e alguns resultados de avaliações realizadas durante o período estudado (já que boa parte das possíveis avaliações foram feitas nos capítulos anteriores); conheceremos também algumas discussões em torno de seu encerramento como programa, as repercussões dos trabalhos desenvolvidos e o que permaneceu até os dias de hoje. As reflexões apóiam-se na leitura dos relatórios realizados pela equipe de coordenação em vários anos, nos depoimentos por nós recolhidos e no trabalho de pesquisa de Aliaga (2007).

De acordo com os documentos pesquisados⁵¹ (e também recorrendo à memória desta pesquisadora, já que nem todos os originais foram encontrados e nem tudo foi registrado), podemos verificar que a equipe do PBE acompanhava e avaliava os trabalhos desenvolvidos na Escola não só através das discussões nos GTs, como também do trabalho de campo. Tinha em vista o planejamento de atividades para a biblioteca, elaborado pelas equipes escolares e por algumas iniciativas mais objetivas de avaliação, como é o caso das “Avaliações Individuais” (Anexo 27).

A cada ano (desde 1993), um questionário era respondido individualmente pelos professores, na última ou penúltima reunião do ano, em que eram previstos espaços para avaliar os GTs, o trabalho da equipe de coordenação, os eventos e as atividades realizadas, o envolvimento dos professores, sua atuação, inclusive solicitando sugestões de palestras e outras

⁵¹ Projeto Biblioteca/Sala de Leitura – Relatório Anual de 1993; Projeto Biblioteca e Sala de Leitura (elaborado por professores participantes); Relatório do PBE 1997, 1998, 1999, 2000; Relatório semestral de 2001; Relatório Final de 2001; Roteiro de Relatório de Avaliação Final, encaminhado para as escolas em 1995 e 1999; Formulários de Trabalho de Campo de 1996, 1997 e 2000; Formulário de avaliação individual entregue aos professores participantes em 1997 e 1998; caderno de serviços; pautas das reuniões de GT e outros.

atividades que julgavam necessárias para o ano seguinte. Esses formulários de avaliação individual, depois de lidos, eram guardados por algum tempo e descartados. A grande maioria dos professores respondia, pois era aplicada no próprio GT. Em 1997 e 1998, houve avaliação semestral, em vez de anual.

Outra modalidade era a “Avaliação Coletiva”, realizada pela equipe escolar, que resultava em um relatório. Nos documentos entregues no início do ano às escolas, havia uma orientação bastante clara a respeito da avaliação dos trabalhos: a Escola deveria levar em consideração o envolvimento da supervisão, da direção, da orientação pedagógica, do conselho, dos professores, dos alunos e dos funcionários na participação e na avaliação do subprojeto, à luz do planejamento elaborado e enviado no início do ano para aprovação. Os relatórios deveriam ser entregues à coordenação em data limite pré-estabelecida, assinados pela direção e orientador pedagógico e, nos últimos anos, até pelo supervisor.

Apesar da orientação de que a equipe escolar deveria se reunir para avaliar o trabalho, os coordenadores do PBE eram informados de que algumas escolas não encaminhavam as discussões dessa forma, o que implicava uma perda para a própria escola. A partir de 1997, as escolas recebiam um Roteiro para a avaliação (Anexos 28 e 29), a fim de que a equipe escolar discutisse questões de interesse dos coordenadores, pertinentes aos trabalhos propostos inicialmente e realizados durante o ano em questão.

Esses relatórios de avaliação coletiva geralmente recebiam o seguinte tratamento pela equipe de coordenação: após a leitura, as respostas eram quantificadas sem muito rigor e anotadas as críticas e sugestões, com o objetivo único de encaminhar propostas para o trabalho no ano seguinte. Assim, podemos sugerir que eram analisadas sem a preocupação de se fazer uma devolutiva aos professores e escolas, com porcentagem, análise e conclusões da equipe de coordenação. Havia um arquivo com pastas suspensas, uma de cada escola, onde eram arquivadas todas as avaliações coletivas anuais (das escolas). Constavam as seguintes legendas: Histórico CEMEIs, Histórico EMEIs e Histórico Fundamental. Esse material não foi encontrado para esta pesquisa, pois, apesar das buscas realizadas, os responsáveis pelos locais, onde deveriam ou poderiam estar, não o localizaram, sugerindo um possível descarte por falta de espaço. O professor Luiz Percival deu sua opinião sobre essa questão, da qual fica difícil discordar depois da experiência (frustrada) que tivemos durante a fase de coleta de dados:

“Por que os papéis sumiram? Pelo desleixo pela educação. Pelo desleixo pela memória. Eu não acho que houve nenhum golpe de estado ali, do tipo quero esconder. Esse papel... não tem importância. Papel não vale nada mesmo... Porque o que vale na educação são os números, as merendas, e as escolas com gente tendo aula. O resto não vale nada”.

Seria muito bom se algum dia descobríssemos que esses documentos (e tantos outros) estiveram guardados o tempo todo, para que não se perdessem, a ponto de não serem encontrados com facilidade.

Apenas as avaliações coletivas de 1997, discutidas e respondidas pela equipe escolar de cada escola participante recebeu um tratamento diferenciado, por orientação da coordenadora da COPPE, a coordenadora pedagógica Angela Ferraz. Por se tratar do início de uma nova gestão, ela solicitou aos coordenadores dos projetos e programas avaliações bastante completas, com depoimentos de alunos, de pais, de professores, de funcionários, e com fotos, se possível; mas essas avaliações foram arquivadas separadamente das demais, por algumas se parecerem com verdadeiros dossiês e não caberem nas pastas suspensas.

Quando esta pesquisadora decidiu elaborar um projeto de pesquisa tendo o PBE como tema, conseguiu retirar este material, que estava guardado em duas sacolas plásticas na última gaveta do mesmo móvel de pastas suspensas, no pátio coberto do CEFORMA (provavelmente teria o mesmo destino dos demais materiais). Este material foi fonte de pesquisa para o Trabalho de Iniciação Científica de Aliaga (2007), que viu nesses relatórios de avaliação, dentre outras coisas, uma certa preocupação por parte das equipes escolares em “prestar contas” (termo e destaque da autora) do trabalho realizado, já que o documento seria encaminhado para um órgão hierarquicamente superior e com o parecer da direção e da orientação pedagógica (solicitação enunciada no roteiro proposto). No entanto, esse roteiro, sem uma contextualização que justificasse o seu formato, não revelaria uma certa apreensão que tomava conta dos coordenadores, explicitada, inclusive, aos professores, nos encontros de formação e organização dos trabalhos. Dizia respeito à pressão que vinham sofrendo durante todo aquele ano, por parte da nova gestão, que questionava acirradamente os trabalhos realizados pelos projetos e programas da COPPE, o que culminou com a saída de sua coordenadora, Ângela Ferraz, em 1998. Esta pesquisadora recorda-se de que na única reunião em que se encontraram os coordenadores dos projetos e programas e a diretora do Departamento Técnico-Pedagógico⁵², houve um discurso

⁵² Segunda pessoa a assumir aquele cargo naquela gestão.

inflamado, com direito a batidas de mão sobre a mesa, deixando claro “quem mandava” e a maneira como as coisas deveriam acontecer. Esse roteiro, portanto, culminaria (e culminou) num dossiê⁵³ de 174 páginas, entregue à coordenadora da COPPE, ainda ocupante do cargo na época.

A situação continuou bastante difícil naquela gestão, pois no final de 1998 o prédio do CEFORMA, que era alugado, foi devolvido ao seu proprietário e a COPPE, com seus Projetos e Programas, foi transferida para uma sala do CEFORMA II⁵⁴, dificultando sensivelmente a organização e o desenvolvimento dos trabalhos. O acervo de um outro setor, o Setor de Referência do Professor, de onde os profissionais da educação poderiam retirar por meio de empréstimo, fitas de vídeo, livros, teses, etc., ficou guardado em caixas, em um dos almoxarifados durante o ano de 1999, segundo informações, por falta de espaço para o seu funcionamento no setor. No final de 1999, os projetos foram transferidos novamente, desta vez para um local de difícil acesso para a maioria dos educadores da Rede⁵⁵, onde permaneceram até o início de 2001, quando a COPPE foi desativada pela nova gestão que se iniciava. Apesar de este último espaço ser bem maior que a sala anterior no CEFORMA II, os coordenadores não tinham privacidade alguma para trabalhos que exigiam maior concentração, por falta de divisórias. Outro problema era a presença constante de adolescentes, moradores da região, descontentes com a ocupação daquele espaço pela COPPE, pois o lugar, antes abandonado, dava abrigo a diversos vícios, segundo informações de moradores e objetos encontrados no local durante a reforma.

Talvez essa situação justifique as observações feitas por Aliaga (2007) sugerindo que aquele Roteiro (Anexo 28) parecia apresentar um “discurso” (destaque da autora) um tanto institucional e didático, apontando para a seriedade devida nas respostas, e dando a impressão de que estava “estruturado de maneira a “checar” a realização ou não de um conjunto de orientações e ações provavelmente oferecidas ou sugeridas no âmbito da formação prestada, ou do subprojeto aprovado” (p.25). Mas havia, sim, um espaço para as equipes escolares informarem e expressarem o que quisessem, que era o último item, que pedia que, se possível, fossem incluídos depoimentos de alunos, de pais, de professores e fotos xerocopiadas. Como bem descreveu a

⁵³ Que registra todas as ações propostas no plano de trabalho e seus resultados, avaliações a partir do trabalho de campo, das individuais e coletivas, incluindo cópia de todos os documentos emitidos pelo PBE (enviados às escolas, à Diretoria Pedagógica, ao Secretário, parceiros, etc).

⁵⁴ Antigo AMAPAGE – Academia Municipal de Aperfeiçoamento Pedagógico e Administração Geral, à Rua Dr. Betim, nº 520, na Vila Marieta.

⁵⁵ Um galpão reformado, pertencente à Associação de Moradores da Vila Miguel Vicente Cury, à Rua dos Guaianases, 405.

pesquisadora, esse era o espaço onde as escolas poderiam livremente mostrar o trabalho realizado naquele ano. O fato de o Roteiro pedir que o orientador e o diretor dessem seu parecer e assinassem ao final do relatório não se devia apenas à sua posição de autoridade escolar, mas também era um pedido para que eles assumissem, junto com os demais profissionais, os sucessos e as “falhas” na realização do projeto.

Aliaga (2007) foi muito perspicaz ao questionar se esse “endosso” obrigatório dos especialistas da escola não poderia inibir aqueles que estivessem responsáveis pela elaboração dos relatórios. Todavia, levando-se em consideração que essa elaboração deveria ser conjunta, e por tratar de temáticas bastante complexas, como, por exemplo, as formas de gestão, as relações de trabalho, as relações pessoais, as participações individuais e coletivas na construção e na efetivação do projeto pedagógico e em outros temas que, com certeza, interferem diretamente no processo de ensino-aprendizagem, acreditamos que essa seja uma questão muito maior, que necessita ser discutida, talvez em outros trabalhos de pesquisa.

Apenas para citar algumas formas de relacionamento entre diretores e professores que acabam interferindo no trabalho pedagógico das escolas (assim como no desenvolvimento do PBE), lembramos que há diretores autoritários e professores que questionam esta atitude ou se submetem; há diretores que optam por soluções democráticas e professores que sabem decidir juntos; outros que não opinam e outros, ainda, que conseguem apenas polemizar; há diretores que usam de diplomacia para conseguir apoio dos professores e professores que fingem que apóiam ou que não se manifestam; há diretores que não se posicionam frente aos problemas e professores que não cobram posicionamento, ou que reclamam com seus pares; outros que acabam ocupando o papel do diretor que não toma a frente nas decisões; há professores que acham qualquer mudança difícil de dar certo, por medo de mudar o que está posto, enquanto outros que não se cansam de buscar inovações que auxiliem o trabalho pedagógico; isso sem falar nos outros profissionais que também atuam na escola, nos alunos, nos pais ou responsáveis (BLASE, 2000).

Porém, é importante enfatizar que os roteiros para avaliação coletiva eram apenas uma das formas de a equipe de coordenação identificar os problemas e as dificuldades vivenciados pelas escolas, pois as avaliações, os atendimentos e as visitas individuais também eram espaços para sugestões alternativas ao trabalho que vinha sendo feito, ou mesmo espaço para discordar ou revelar algum conflito que surgia. Havia também sugestões de avaliação para alunos, para pais, para professores e para funcionários, que ficavam à disposição dos interessados.

A professora Cláudia Lambiasi, uma de nossas entrevistadas, comentou sobre a importância da avaliação para o crescimento do trabalho:

“As avaliações, quando eu comecei a trabalhar na biblioteca, no programa, sempre foram muito positivas; as pessoas sempre elogiaram muito o trabalho; a gente sempre no final do ano fazia a avaliação com os pais, fazia a avaliação com os profissionais e fazia um relatório [...]; e, quando eu ia fazer a minha proposta para o ano seguinte, eu me baseava nesta avaliação para tentar suprir as dificuldades do ano anterior”.

A partir de 1998, tornou-se mais qualificado este tratamento dado às avaliações, pois os coordenadores se preocuparam em fazer uma tabulação mais precisa, com porcentagens, com análise, com discussão dos resultados, dando uma devolutiva aos professores no último GT do ano. Em 2001, a avaliação produzida em 40 páginas recebeu, além das propostas para 2002, comentários dos professores, tabelas, análises mais detalhadas dos resultados. Apesar de toda organização, do planejamento e do acompanhamento do trabalho desenvolvido nas escolas, muitas das ações não dependiam exclusivamente disso para obter sucesso, mas também de recursos, de decisões da direção, da SME, e da disponibilidade e do interesse dos educadores envolvidos. Assim, o desenvolvimento do trabalho nem sempre teve êxito. Várias foram as dificuldades encontradas, relacionadas nos relatórios anuais elaborados pelos coordenadores; muitas delas já foram mencionadas ao longo deste trabalho, cabendo-nos agora destacar algumas referentes ao trabalho do projeto em algumas escolas: atraso anual do início dos trabalhos (não acompanhando o início do ano letivo), devido à demora na aprovação das propostas individuais das escolas, que muitas vezes vinham incompletas ou com erros, ou mesmo devido a alguma mudança nas diretrizes ou na gestão; desrespeito ao espaço físico destinado à biblioteca, com ocupação indevida de materiais de limpeza, prendas para festa, recicláveis para venda, ou, o que é pior, a punição de alunos; falta de espaço nas reuniões da escola (tradução da sigla (RPs) ou idem (TDs) para discutir o projeto, textos sobre leitura fornecidos nos GTs e outras atividades afins; falta de perfil de alguns professores para o trabalho na biblioteca.

Quanto às dificuldades encontradas, voltadas ao desenvolvimento do projeto como um todo, os coordenadores destacaram, no documento realizado em 2000, algumas que ainda não foram citadas no decorrer deste trabalho: a falta de integração entre a equipe do PBE e os especialistas (coordenadores, supervisores, diretores e orientadores), que abriam espaço para a equipe do PBE ir às reuniões apenas no início do ano; falta de apoio financeiro da SME para compra de livros e pagamento de palestrantes, fornecendo, nos últimos anos, apenas certificado e

transporte para buscar e levar os profissionais (a equipe de coordenação chegou a pagar várias refeições para palestrantes com o dinheiro arrecadado através das camisetas do projeto); falta de conhecimento e entendimento do que fosse o trabalho de incentivo à leitura proposto pelo PBE, por parte de alguns profissionais das escolas, que consideravam que os professores de Português deveriam assumir o projeto, ou que os alunos deveriam sair da classe apenas durante essa disciplina para retirar livros na biblioteca; cobrança de resultados quantitativos por parte de alguns especialistas, que julgavam que os alunos deveriam ter melhor desempenho na escola, por participarem do projeto (e de projetos, de modo geral) e terem acesso fácil aos livros, como se fosse possível avaliar essa relação de forma isolada; falta de conhecimento e entendimento do que fosse um trabalho de incentivo à leitura por parte de alguns CPs e supervisores que achavam que não havia necessidade de biblioteca nas Escolas de Educação Infantil porque as crianças ainda não liam. Um outro exemplo de dificuldade foi registrado no “Caderno de Serviços”⁵⁶, sobre um dentista que, por um período, estaria atendendo na biblioteca da EMEF “Leonor Savi Chaib”, em abril de 1999, impedindo seu funcionamento.

O professor Luiz Percival, ao falar dos problemas ou dificuldades percebidos por ele durante o período em que trabalhou como assessor na SME, comentou a importância de existir uma política mais forte do ponto de vista pedagógico, afirmando que isso não havia na época em que foi assessor da SME, o que impedia de se ter um projeto pedagógico que criasse uma política, como “a possibilidade de vincular um projeto de biblioteca com projetos escolares, de maneira que a biblioteca pudesse funcionar como uma coisa”. Ele insistiu, dizendo que a Rede precisa de uma ação diretiva, que é preciso investimento em projetos, sem deixá-los por conta dos “gostos pessoais desse ou daquele secretário ou diretor” que investe apenas nas temáticas que considera relevantes. Uma outra dificuldade apresentada por ele foi a fragmentação das áreas de conhecimento: “os projetos de informática, eles simplesmente ficavam ao largo da biblioteca, como se biblioteca fosse coisa de livro de papel, e tudo que fosse modernidade, tudo que fosse informação e que passava pelo não-livro tinha que ter um outro modelo, uma outra formação, um outro técnico, uma outra figura, uma outra cabeça, e que concorriam com os espaços, ao invés de congregar e permitir que a escola saísse da lógica da aula”. Voltando ao caso do PBE, ele fez um comentário muito interessante, próprio de quem está numa posição de distanciamento:

⁵⁶ Utilizado pelos coordenadores para registrar e encaminhar as ações do projeto, assim como soluções para problemas ou conflitos que surgiam.

“O programa precisaria de um projeto, mais consistente, que nunca teve, pelo menos comigo, quer dizer, eu não sei se quando vocês assumiram, quando a Gláucia assumiu se constituiu um projeto que fosse além de um programa de ações, tenho a impressão que não, mas não posso avaliar; precisaria de uma deliberação política de instituição no sentido de que as bibliotecas viessem a se constituir como centro de programa e precisaria de recurso. O que ele tinha era um recurso humano muito importante, que eram os professores; era, e eu ainda acho isso, impressionante a disponibilidade da Rede, naquele período, de fazer coisas. Essa idéia das horas remuneradas de projeto é fascinante, não sei se ainda existe, mas ela é fascinante.”

Podemos concluir, através da história que está sendo construída neste trabalho, que essa vontade política por parte da SME em relação ao projeto, citada por ele, realmente nunca se observou; parece que o projeto só interessava aos que dele participavam e/ou nele acreditavam.

Outras dificuldades que ele considerou e considera bastante significativas são sobre a concepção de leitura:

“[...] a concepção ingênua de leitura, que não quebra, que não quebrei, e que não vou quebrar, sobrevive, fica tudo igual, não vai mudar, e que é muito, muito forte; e que é uma das coisas que, às vezes, eu discuto com os meus colegas, quando insistem em falar que o professor é leitor, nessa discussão de que não se pode falar mal do professor ou da professora, eu prefiro dizer que não, que o professor é uma pessoa que tem a sua formação prejudicada mesmo e que tem limitações da atividade intelectual, não porque seja bom ou mau, mas porque as condições objetivas produzem esse sujeito. Isso estava dado, e eu reencontrei essa dificuldade o ano passado quando acompanhei aquele grupo de leitura [referiu-se a um grupo de formação sobre leitura realizado pela SME em 2004].”

Continuou, explicando que a dificuldade maior é a própria concepção de biblioteca na sociedade contemporânea: “a biblioteca, tal como é pensada no mundo contemporâneo, é anacrônica, é fora de tempo”, pois “não condiz com as circulações, com as produções de conhecimento”. Disse que é esta visão anacrônica de biblioteca, “saudosista, mítica, paradisíaca, de salvadora da humanidade, que impera, imperou naquele tempo e continua imperando nos programas de biblioteca”. Explicou que essa visão vem de uma dificuldade mais profunda, que é cultural:

“Isso não se resolveu naquela época e isso não está resolvido, ao contrário, está reproduzido; e tem fortes interesses políticos e econômicos, além da fantasia, bonita ou não, mas uma fantasia de intelectuais que imaginam que a sociedade leitora é a sociedade boa, ou que formar a biblioteca é garantir o acesso à democracia, que não funciona. Agora... esta dificuldade não impediu nem o projeto e nem eu sabia, e nem eu seria capaz de denunciá-la naquele momento [...]”.

Porém, não foram apenas dificuldades que encontramos nos relatórios e depoimentos, mas também várias referências em relação às conquistas, ao sucesso, em boa parte das ações implementadas.

Para o professor Luiz Percival, um dos maiores êxitos do PBE foi criar “uma coisa tão grande”, embora ele não acredite que este êxito tenha sido pessoal:

“[...] eu acho que foi de uma confluência de pessoas e de um ritmo de ação em que as tensões políticas desapareciam. Não havia ali briga política, ali não havia tensão política. Quando havia tensão era porque eu tinha incluído uma regra que as pessoas não gostam, que é: ‘ou vem ou está fora!’; uma regra que eu achava necessária, que eu faria de novo hoje. [...] Mas o êxito, eu insisto nisso, é desse movimento meio anônimo, meio que vai, que de resistência, talvez pela força que tem essa busca pela cultura, que faz sobreviver.”

Para ele, a dificuldade era, primeiramente, a de se ter uma adesão que fosse além do interesse das horas extras. E avalia que existia essa adesão.

A professora Raquel A. B. da Silva também expôs sua opinião sobre o PBE no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), de Ferreira, V. (2001):

Nos moldes que a rede municipal de ensino tem realizado eu acho que é uma oportunidade de levar para os nossos alunos de periferia e principalmente para a comunidade o acesso ao livro, o acesso à biblioteca. A Biblioteca sempre foi encarada e foi vista na maioria das escolas como um espaço fechado onde se guardavam livros, o aluno não pode mexer no livro, ele tem que ficar bonitinho na estante. E este projeto, dentro da rede, tem uma cara completamente diferente realmente do aluno mexer no livro, da comunidade entrar, pegar livro, levar para a casa. Se o livro fica bonitinho na estante significa que ninguém está mexendo. Então eu acho que esse projeto na rede tem esta cara, de estar dando acesso às pessoas conhecerem, poderem manusear o livro [...] (p.61).

Os entrevistados também deram seu parecer sobre o projeto: a professora Moriza vê o PBE como um grande marco de incentivo à leitura na década de 1990 na Rede Municipal de Ensino; a professora Maria Lúcia Anselmo disse que o PBE foi o maior e o melhor trabalho que conheceu desenvolvido de forma sistematizada com Bibliotecas Escolares, “tendo um olhar específico para a realidade do aluno, um entrosamento com o projeto pedagógico da escola, não reproduzindo as bibliotecas existentes fora da escola, mas acrescentando sempre, para atender às necessidades de cada realidade”.

Sobre a implantação de bibliotecas em todas as Escolas Municipais de Educação Fundamental, e em grande parte das de Educação Infantil, a professora Gláucia comentou que foi um ganho muito grande, não só pela expansão das bibliotecas, mas por ter conseguido garantir qualidade nessa organização através da formação de professores, e ter se preocupado também com o trabalho desenvolvido com os alunos em sala de aula.

Não podemos deixar de destacar as ações que, apesar das dificuldades já apresentadas, foram consideradas bem sucedidas. A professora Elisete, que na época do depoimento (2005)

afirmou participar do projeto desde o início, contou-nos que era bastante gratificante verificar que os pais dos alunos avaliavam bem o Projeto Biblioteca e que boa parte do sucesso vinha da segurança que os coordenadores passavam para os participantes, pois sabiam que estariam sempre dando suporte.

Uma das maiores conquistas foi a SME ter apoiado a solicitação dos coordenadores para que todos os alunos pudessem retirar livros no horário de aula, semanalmente, havendo maior movimentação no espaço da biblioteca e, conseqüentemente aumento da circulação de livros, assim como do acesso dos alunos aos livros. Talvez esse fator tenha influenciado as respostas dos relatórios pesquisados por Aliaga (2007), que afirma que a grande maioria desses documentos indica aumento no índice de leitura dos alunos. Para justificar esta afirmação, são apresentados diversos sinais que levaram as equipe escolares a esta conclusão: melhora nas produções orais e escritas, como também na criatividade; presença constante de alunos na biblioteca; aumento do empréstimo; depoimentos coletados; responsabilidade dos alunos na preservação dos livros; estatísticas mensais elaboradas; aumento na confecção de fichas dos leitores; procura por livros que inicialmente ficavam sem procura e que representavam novas opções; procura espontânea de livros na biblioteca; fila de espera para determinados livros; devolução seguida de empréstimo antes de o prazo ter expirado; aumento nos registros de saída; cobrança de leitura por parte dos professores; maior circulação de revistas, gibis, livros entre os alunos, que os traziam de casa; depoimentos dos professores nos encontros de tradução da sigla (TD) e tradução da sigla (RPI); aumento das demandas para aquisição de acervo (p.46-47).

De acordo com a pesquisadora, o mesmo não ocorreu em relação aos professores, pois muitas respostas trouxeram “ponderações relativas à dificuldade ou parcialidade de seu envolvimento com a leitura e a biblioteca”. Foram elas: falta de tempo para leitura; falta de aproximação da biblioteca; falta de hábito e desinteresse; ausência de materiais específicos. Porém, alguns relatos fizeram referência ao aumento do envolvimento de professores com a biblioteca: procura por leitura profissional e por lazer; leitura de jornais e de revistas, preferencialmente; em um dos relatórios há a justificativa de que “se tornam leitores mais assíduos ao buscar sanar dúvidas postas em sala de aula ou atender às necessidades de leitura dos alunos” (p.47-48).

Consultando a relação de temas dos GTs (Anexo 8), podemos perceber que várias palestras sobre pesquisa escolar foram realizadas ao longo do período estudado (1993-2001),

devido às inúmeras reclamações dos professores sobre o descaso dos colegas que solicitavam pesquisa aos alunos sem ao menos ensiná-los como fazer, e sem verificar se o material da biblioteca era suficiente. Com certeza esse problema perdurou em muitas escolas. Porém, houve casos de escolas que começaram a realizar aula de pesquisa na biblioteca para os alunos. Houve outras em que os professores começaram a selecionar o material junto com o responsável pela biblioteca, antes de pedir trabalhos de pesquisa aos alunos. Não podemos deixar de lado o fato de que, quanto maior a experiência e a permanência do professor no projeto e, conseqüentemente, seu desempenho bem avaliado pelos colegas, aumentavam as possibilidades de êxito no trabalho desenvolvido.

As atividades e os eventos desenvolvidos pelo PBE valorizavam o trabalho dos professores participantes e dos demais, através das mostras, das produções individuais e coletivas, dos concursos literários, das trocas de experiências, das festas para premiação. Como muitos trabalhos interessantes de professores não são divulgados, o programa desenvolvia essas estratégias, a fim de que as boas idéias e os bons trabalhos motivassem outros profissionais. A professora Maria Lúcia Anselmo relatou que “tudo que foi realizado teve como meta desenvolver, criar o hábito de leitura, o gosto pela leitura, e através disso melhorar o aproveitamento de tudo que é lido e ouvido; [...] não só a leitura como um fim em si mesmo, mas a leitura como o meio para alguma coisa”. Ela explica:

“O aluno que lê, que tem essa possibilidade, ele se torna um aluno muito mais crítico; ele consegue enxergar muito nas entrelinhas e não fica apenas no texto, ele vai além do texto, e eu acho que esse é o objetivo de todo mundo que lê alguma coisa; o texto não pode morrer em si mesmo, ele tem que sempre suscitar alguma coisa maior, e eu acho que o projeto, com todas as atividades desenvolvidas, fazia isso muito bem”.

Outra questão interessante, que apareceu nos relatórios pesquisados por Aliaga (2007), diz respeito à continuidade do subprojeto biblioteca nas escolas, pedindo que as equipes escolares se manifestassem. Todos os relatórios eram favoráveis à continuidade, apresentando vários argumentos, destacando os benefícios da biblioteca à comunidade escolar (forma o aluno/ leitor crítico; estimula a criatividade/criticidade/imaginação; auxilia na formação cultural/intelectual/afetiva do aluno; desperta o gosto pela leitura/hábito da leitura/prazer em ler) e o fato de o projeto já estar incorporado ao cotidiano da unidade (ser o centro cultural, ponto de referência para estudos e pesquisas; fazer parte do projeto pedagógico da escola) (p.52).

A pesquisadora também nos informou que, dos 135 relatórios, 46 traziam comentários gerais, que podemos resumir em: esclarecimentos; agradecimentos e elogios que procuram ressaltar o empenho da equipe de coordenação e dos responsáveis pelo projeto na escola, os efeitos da formação oferecida, o apoio da direção e da comunidade; críticas à atuação da SME (à forma pela qual o programa foi concebido, à sua forma de gestão) e às ações criadas pelas unidades no que se refere à leitura e à biblioteca (p.53). Algumas das críticas endereçadas à SME: falta de investimento (edição dos livros do concurso, redução de palestrantes); redução na quantidade de horas permitidas para o trabalho; falta de recurso próprio da escola para coisas básicas (restauro, materiais de papelaria, para hemeroteca, etc.); atraso na análise e aprovação dos subprojetos; outros criticaram o encerramento da entrega de jornais na escola. Os relatórios também apresentaram críticas internas às escolas, como falta de colaboração dos professores no trabalho de pesquisa, falta de integração EMEF/Supletivo e biblioteca/sala de aula e outros.

Quanto às propostas da equipe de coordenação, uma das escolas sugeriu ser bastante difícil organizar e participar dos eventos quando a biblioteca ainda está em fase de montagem, trabalho que demanda muito tempo. Informou que era prioritário para eles continuar com os empréstimos de livros, pois as crianças cobravam, não dando tempo de organizar os tais eventos. Algumas reivindicações foram encaminhadas aos coordenadores, como por exemplo, que eles deveriam investir mais em material de pesquisa para as bibliotecas das EMElS. Talvez a escola tivesse feito tal encaminhamento porque visse a equipe de coordenação como mediadores (que realmente eram) e, afinal, representantes da SME naquele trabalho.

Porém, alguns “desencontros” (ou podemos chamar de falta de comunicação) também puderam ser encontrados nesses documentos como, por exemplo, a solicitação de uma escola que sugeria que os professores selecionados para trabalhar na biblioteca passassem por um período de experiência e que pudessem ser trocados. Se nos documentos enviados às escolas já havia orientação sobre a autonomia que a equipe escolar tinha nesse tipo de decisão, faltou, talvez, alguma informação aos solicitantes. Outro pedido era de que no GT (espaço para a formação específica necessária para o desenvolvimento do projeto) houvesse “mais formação profissional de modo geral” para o educador, e não apenas relativa ao projeto. Esta questão parece-nos interessante, se pensarmos que estudar e discutir sobre “leitura” e “biblioteca” envolve, indiscutivelmente, uma grande dose de interdisciplinaridade, tema estudado e discutido nos GTs realizados em 2000 e motivador da mostra de trabalhos. Porém, para conhecer todas as temáticas

trabalhadas nesses GTs, o professor precisaria participar por vários anos, o que não acontecia muitas vezes, pois boa parte deles ficava por dois anos apenas. Segundo os relatórios do PBE, a formação dos professores foi um dos pontos fortes deste programa, não só na área de leitura e biblioteca, mas também pedagógica. O professor Valmir resumiu a questão da formação dos professores da seguinte maneira:

“Eu avalio esses nove anos do Programa de Bibliotecas Escolares, isto é, nove anos em que nós [se referia a ele e a esta pesquisadora] ficamos ali como professores, depois como monitores e coordenadores, como algo muito positivo. Eu acredito que a Rede Municipal de Ensino nunca viveu uma experiência tão grande, desse porte, no sentido de se discutir leitura e bibliotecas escolares. Hoje, em 2004, se algum especialista conversar com alguns desses professores que ficaram conosco durante esses nove anos, vai entender o que eu estou dizendo; esses professores sabem hoje falar sobre leitura [...] eles vão dizer o que é a biblioteca escolar, qual é o papel dessa biblioteca, o que ela pode trazer de frutos na área da leitura. Eu acredito que esse projeto contribuiu muito para isso. Ampliou-se, desmistificou-se o conceito de biblioteca, e como que a gente sabe disso? Na época, nós líamos os relatórios que esses professores traziam escrito; depoimentos dos alunos, de pais de alunos, de professores da escola, então toda a amplitude desses conceitos era vista ali, através desses relatórios. E também, oralmente, esses professores sempre nos falavam dessa avaliação positiva que eu estou dizendo”.

Refletindo sobre essa fala, não podemos deixar de nos referir, novamente, à questão da apropriação por parte dos professores, de tudo o que era lido e discutido nessa formação. Apoiamo-nos, desta vez em Certeau (1994), para falar desse professor (leitor, pelo menos desses textos específicos), que lia e discutia os textos indicados, e outros tantos que lhe serviam de apoio no trabalho:

[...] [o leitor] inventa nos textos outra coisa que não aquilo que era a ‘intenção’ deles. Destaca-os de sua origem (perdida ou acessória). Combina os seus fragmentos e cria algo não-sabido no espaço organizado por sua capacidade de permitir uma pluralidade indefinida de significações (p. 264-265).

Um dos relatórios destaca a influência do projeto sobre a comunidade escolar: “Esse subprojeto enriqueceu muito a vida cultural de nossos alunos, professores e funcionários”.

O encerramento do PBE

A desativação da Coordenadoria de Projetos e Programas Especiais - COPPE, no início da gestão 2001/2004 (PT) resultou no “desmanche” de vários projetos, ou porque realmente muitos não tiveram continuidade por opção do novo governo, ou porque foram reestruturados

totalmente, de acordo com novos interesses e concepções, muitas vezes ignorando as avaliações feitas até então pelas escolas e professores.

Desde 1993, época em que o Projeto Biblioteca foi criado, ele vinha crescendo em quantidade de Bibliotecas Escolares implantadas, de professores envolvidos com o trabalho de leitura e de alunos atendidos e, em qualidade, pois todos os professores que desenvolviam o projeto em suas escolas eram obrigados a participar assiduamente das reuniões de assessoramento (já que eram remunerados para isso) e seu trabalho era acompanhado pela equipe de coordenação e pela Escola. O trabalho desenvolvido pelo e no PBE foi exposto várias vezes em congressos e seminários de leitura, nos quais foi verificado seu ineditismo, pois não havia sido apresentado nenhum outro programa sistematizado de Bibliotecas Escolares, que abarcasse a formação de professores e atividades de incentivo à leitura deste porte e abrangência.

Em 2001, a Diretoria Pedagógica⁵⁷ da nova administração resolveu modificá-lo por completo, ignorando as avaliações realizadas pelas equipes escolares e de coordenação do Projeto. Os coordenadores nem tiveram a chance de apresentar a sua proposta, quando foram chamados para ouvir a versão pronta e definitiva da Diretoria. Temendo pelo abandono do trabalho, aceitaram as novas condições, após o acordo de que o trabalho no novo formato seria avaliado até o final daquele ano e, se necessário, algumas ações poderiam ser repensadas e até poderiam voltar à forma anterior, caso fosse necessário, para o planejamento de 2002. Os coordenadores deveriam: ficar na sua sala de aula, onde já estavam desde o início daquele ano letivo (nos últimos anos estavam afastados, dedicando-se exclusivamente ao projeto); realizar visitas e atividades dentro das 12 horas/aula semanais destinadas ao projeto, além de sua jornada em sala de aula (o que impediu a continuidade das atividades e eventos tão bem avaliados, que enriqueceram e qualificaram os trabalhos até 2000); não cobrar frequência obrigatória dos professores nas reuniões de formação (GTs); e assessorar as escolas na medida do possível, e não a todas, como acontecia até então. Os coordenadores expuseram as novas regras na primeira reunião do ano, defendendo-as perante o estranhamento dos professores que não pareciam convencidos de que aquelas idéias fossem boas. Mas sentiam-se confiantes de que seria uma experiência apenas, que poderia ser revista.

⁵⁷ Referimo-nos à Diretoria porque a diretora pedagógica tinha, no mínimo, uma assessora, que hoje ocupa o cargo de CP na Rede Municipal de Ensino de Campinas.

Durante aquele ano os professores questionavam o novo modelo, principalmente a não obrigatoriedade da frequência aos GTs; os coordenadores também se sentiam inseguros em relação às diretrizes que estavam postas. No quadro abaixo podemos visualizar melhor o que se tinha até 2000 e as alterações feitas em 2001.

COMO FUNCIONAVA ATÉ 2000	COMO FICOU A PARTIR DE 2001
1. Critérios para a escolha dos professores que desenvolveriam o trabalho na escola (quantidade de horas de acordo com o número de alunos e complexidade do trabalho; perfil adequado para o trabalho);	1. Falta de critérios para determinar a quantidade de professores que deveriam desenvolver o trabalho nas escolas, resultando em escolas com mais de 10 professores, nem sempre com perfil adequado, e muitos com apenas algumas horas de trabalho;
2. Integração entre os professores na Escola para elaboração e planejamento dos trabalhos de leitura;	2. Falta de integração entre os professores da mesma escola, cada um atuando de forma diferente na biblioteca, de acordo com seu conhecimento e sua disposição;
3. Troca de experiência entre escolas para enriquecimento do trabalho;	3. Ausência de troca de experiências entre as escolas participantes, o que resultou em um empobrecimento do trabalho;
4. Assessoramento obrigatório aos professores participantes através de reuniões (leituras, discussões, palestras com profissionais especializados, oficinas de leitura) a fim de qualificar o trabalho de modo geral e propor estratégias para atrair os demais professores da escola e os alunos para a leitura;	4. Ausência de assessoramento aos professores, mesmo aos que nunca haviam participado do projeto, desqualificando o trabalho de incentivo à leitura, já que não basta abrir a biblioteca;
5. Avaliação realizada pelos professores para elaboração do planejamento no ano seguinte;	5. Desvalorização da avaliação realizada no final de 2001, feita pelos professores, solicitando a continuidade dos trabalhos realizados até 2000;
6. Realização de eventos: Concursos literários para alunos e professores; .Mostras de trabalho das Bibliotecas Escolares Municipais com apoio de clubes que cediam espaço e infra-estrutura; .Campanhas de arrecadação de livros de literatura, com apoio de instituições; .Visitas culturais com os professores.	6. Retorno ao início do PBE, sem eventos, visitas culturais, estudo, integração, produção de materiais, campanhas, divulgação do trabalho.

Fonte: Programa Bibliotecas Escolares - Avaliação dos Trabalhos Desenvolvidos pelas Escolas em 2001.

No final do ano (2001), boa parte dos professores que desenvolviam o trabalho nas Escolas, convocados para a avaliação final, fizeram duras críticas ao modelo utilizado e inúmeras solicitações diante do declínio significativo da qualidade do trabalho e com pedidos para que várias das ações dos anos anteriores voltassem a acontecer. A partir dessas avaliações, os

coordenadores encaminharam um relatório intitulado “Programa Bibliotecas Escolares - Avaliação dos Trabalhos Desenvolvidos pelas Escolas em 2001”, do qual retiramos do item “Considerações Finais” alguns pontos importantes, como o que contextualiza a postura da equipe frente às mudanças de gestão e de concepção de trabalho:

A coordenação do Programa Bibliotecas Escolares, ao longo desses anos, sempre procurou discutir com os professores e com os especialistas da Rede as mudanças que aconteciam, pois sempre tiveram receio de que esse trabalho, de longos anos, se perdesse no meio das políticas educacionais dos governos que assumiam a Prefeitura Municipal de Campinas, bem como a Secretaria Municipal de Educação. Procuraram adaptar-se às mudanças, mas sempre ligados a uma estrutura, a uma orientação que garantia uma base para que os professores, a partir dela, reelaborassem os seus trabalhos. (p.34).

O primeiro problema foi a falta de critérios para montar a equipe de professores, que poderia, cada um, “pegar” qualquer número de horas (de 3 a 12), provocando um aumento de pessoas com poucas horas, e uma rotatividade sem compromisso. Isto causou também falta de integração com os professores responsáveis pela biblioteca nas escolas, gerando trabalhos individualizados, sem planejamento, que priorizavam o empréstimo e a pesquisa, em detrimento das atividades de leitura, que foram esporádicas ou não aconteceram. “A qualidade do trabalho que vinha sendo desenvolvido há anos fragilizou-se, e, conseqüentemente, o Projeto como um todo” (p.35).

A ausência de GT obrigatório para os responsáveis pelas bibliotecas não foi aprovada pelos coordenadores e nem pela maioria dos professores do projeto, por acreditarem que esses encontros eram a base para o trabalho de leitura ao qual se propunham. Parte dos professores, principalmente os veteranos do projeto, afirmou não se sentir obrigada a ir a essas reuniões, e sim, motivada, por gostar das discussões, importantes para a ampliação do seu conhecimento e das trocas de experiências, para melhorar o trabalho de leitura na biblioteca da escola. Porém, por não serem obrigatórias, “o trabalho na escola [grifo meu] acabou sendo priorizado por parte dos professores, acarretando falta de crescimento e a troca que eles mencionavam” (p.35-36). O maior problema, nesse caso, era a ausência dos que nunca haviam participado do projeto. Esta pesquisadora lembra-se de algumas situações de visita de assessoramento, nesse período, quando, ao chegar à biblioteca de uma das EMEFs, uma das professoras responsáveis pelo projeto naquele ano sequer sabia de quem se tratava porque, além de ser nova no projeto, nunca havia ido ao GT.

Em outro caso, a professora responsável, ao ser questionada sobre as atividades de leitura promovidas pela biblioteca (além da organização do acervo e do empréstimo de livros, que ela dizia fazer), deu a única resposta possível: “como assim?”. Para termos uma noção das ausências causadas pela falta de participação obrigatória nos GTs, naquele ano (2001) foram realizados 11 encontros. Dos 239 professores que participaram da avaliação final (individual), 33% afirmaram não terem ido a nenhum GT; 20% foram a um encontro e 6,2% deles foram a apenas cinco encontros. Se considerarmos a porcentagem mínima de presença exigida em qualquer curso para o recebimento de certificado (75%), que neste caso corresponderia a oito encontros, apenas 0,41% dos professores teriam direito a recebê-lo. Mas como explicar a ausência dos professores, que já participavam do trabalho há anos e que, portanto, sabiam da importância de frequentar os GTs? Algumas justificativas são possíveis: havia necessidade de se repetir algumas temáticas⁵⁸, consideradas básicas pelos coordenadores, para o grande número de professores novos no projeto⁵⁹ (Anexo 6); com a redução significativa do tempo dedicado ao projeto⁶⁰, os coordenadores se viram impedidos de organizar GTs diferenciados para os “veteranos”, mesmo porque também não haveria tempo para estudar e elaborar novas temáticas. Esse fato pode e deve ter causado o desinteresse dos “veteranos”, que preferiram realizar o trabalho na escola em vez de participar novamente daquelas temáticas que precisavam se repetir nos GTs.

Os coordenadores constataram, também através das visitas de assessoramento, que as escolas ainda não tinham um projeto de leitura, ou se tinham, este não havia sido devidamente escrito ou colocado em prática. De acordo com o mesmo relatório⁶¹, esta constatação foi muito positiva, porque delineou uma meta a ser seguida nos anos seguintes. Eles acreditavam que o processo pelo qual o projeto e as bibliotecas escolares haviam passado até então preparara terreno para a elaboração de projetos de leitura (p.37). Outra observação dos coordenadores referia-se às atividades de leitura que estavam acontecendo apenas em algumas escolas, com diversificação adquirida nas trocas de experiências que aconteciam antes, com maior frequência nos GTs (p.37-38).

⁵⁸ Pelo menos cinco palestras e oficinas foram reprisadas em 2001.

⁵⁹ Em 2000 havia um total de 150 participantes; em 2001, aumentou para aproximadamente 358. Não dá para saber a quantidade exata de professores novos, mas dá para inferir que foi grande, pelo acréscimo de 200 pessoas no trabalho. O motivo foi a falta de critérios de quantidade, por parte da Diretoria Pedagógica.

⁶⁰ De 40 horas/relógio semanais para 12 horas/aula, cada um.

⁶¹ Programa Bibliotecas Escolares - Avaliação dos Trabalhos Desenvolvidos pelas Escolas em 2001.

Eles entenderam que os trabalhos, em termos de qualidade, não se desenvolveram como se esperava, já que o que tinham proposto no final de 2000 não pôde ser concretizado:

Nós queríamos mudar algumas coisas que já nos incomodavam, mas que tiveram a sua razão de ser, até que os trabalhos e os investimentos pessoais comessem a surtir efeito. Uma delas era abrir maiores discussões com os professores sobre alguns eventos que vinham sendo feitos, apesar de, nas avaliações finais, eles sempre solicitarem a continuidade de tudo que vinha sendo feito e sugerirem mais atividades ainda. Nós sempre organizávamos e coordenávamos atividades que repercutiam positivamente na escola, e solicitávamos que houvesse discussões de acordo com cada realidade. Nós criávamos, pesquisávamos, líamos muito, sempre com o objetivo de levar até os professores teorias e práticas diversificadas, para que juntando com suas experiências, trocando informações, eles planejassem seu trabalho. (p.38).

Concluíram dizendo que, naquele ano, como a sua função havia se limitado a acompanhar superficialmente os trabalhos, sua capacidade de atuação também ficara muito limitada. Sugeriram, ao final, um consenso entre a estrutura e a organização dos trabalhos que havia anteriormente (até 2000) e aquela implantada, que pudesse levar à melhoria da qualidade do trabalho de leitura nas escolas (p.38).

Mas, no início de 2002, a diretora pedagógica afastou-se do cargo e sua assessora interina, reunindo-se com os coordenadores, mostrou-se preocupada com os resultados do relatório que foram bastante negativos, mas afirmou que não haveria mudanças, apesar do que fora acordado anteriormente com a diretora pedagógica. Os coordenadores, então, procuraram agendar uma reunião com a então Secretária de Educação, a fim de explicar e discutir a situação. Foram atendidos por uma assessora que, após tomar ciência do assunto, agendou um horário para que eles conversassem com a secretária. Mas no dia marcado, aquela mesma assessora, que continuava a ocupar interinamente o cargo de diretora pedagógica, recebeu-os, juntamente com a assessora da secretária, apenas para reafirmar a posição anterior, ou seja, que apesar das avaliações dos professores e coordenadores apontarem para uma revisão do formato estabelecido em 2001, nada seria modificado.

Diante da discordância de opiniões, do desrespeito às avaliações realizadas por professores e escolas e esgotadas as tentativas de negociação, os coordenadores do PBE acharam por bem se retirar do trabalho. As assessoras afirmaram que “as portas continuavam abertas” para os coordenadores, caso quisessem organizar um grupo de formação (apenas) ou algo similar, o que contrariava os resultados apontados nas avaliações. Cada escola, então, passaria a se organizar por si e a buscar suas próprias soluções, sem o assessoramento de uma equipe de apoio

e sem formação em serviço. O professor Valmir fez questão de registrar esse episódio em seu depoimento:

“Após esses nove anos do Programa Bibliotecas Escolares, um programa que foi um marco na história da educação de Campinas, [...] eu gostaria de deixar registrada aqui a minha mágoa de uma administração que entrou após 2001 e que não nos ouviu como deveria ter ouvido. Não ouviu também os professores, através de relatórios que nós entregamos para a Diretora Pedagógica, na época. Simplesmente esse relatório foi engavetado e eles não deram voz a esses professores que queriam a continuidade de um trabalho que deu certo, que foi visto pela rede inteira. Tivemos pontos negativos? Lógico! Tivemos falhas? Tivemos. Mas tivemos mais pontos positivos do que negativos. E essa administração que está acabando hoje, em 2004, não nos deu voz. Porque nós poderíamos ter mudado, ter feito muito mais coisas, porque era época também do ‘pulo do gato’ [referia-se às mudanças que a equipe queria promover no ano seguinte], quando nós alçaríamos vôos maiores, mas infelizmente as nossas asas foram cortadas, [...]”.

Para buscarmos explicações para este episódio, que em nossa opinião se revelou um tanto autoritário para o que se anunciava para aquela gestão, procuramos apoio no documento intitulado “Programa de Governo Democrático e Popular”, do candidato à Prefeitura de Campinas, **Antonio da Costa Santos (PT- 2001/2004)**⁶².

Nele encontramos, logo no início, a afirmação “a democracia participativa é condição fundamental para o ato de governar em nosso projeto democrático-popular”. Só esta frase já entrava em choque com a situação vivenciada pelos coordenadores do projeto. A seguir, havia a informação de que os princípios gerais que norteariam as ações do governo seriam alcançados através da “participação, descentralização e regionalização”, que sustentariam e subsidiariam a elaboração de um planejamento global. Indicava uma priorização à realização de “estudos, programas e ações voltadas à melhoria das áreas carentes das periferias, bolsões de pobreza da cidade, bairros populares, favelas e ocupações”.

No que se referia à Educação, o documento enunciava: “assim como as outras áreas sociais, será tratada com prioridade absoluta pela administração democrática e popular”. Dizia também que as estratégias que norteariam o governo faziam “parte da luta pela transformação social que permitirá socializar renda, riqueza, poder e conhecimento e elevar o nível de consciência da classe trabalhadora” (p.51). Reforçava que o projeto da nova gestão contrariava o modelo em funcionamento até aquele momento, que estruturava a educação conforme as necessidades do mercado e a concebia como se fosse mercadoria. O documento ainda fazia

⁶² Brasil. Programa de Governo Democrático e Popular. Partido dos Trabalhadores. Campinas, 2001-2004.

críticas aos “projetos institucionais que se caracterizam pelo autoritarismo e ausência de democracia [...]” e a campanhas publicitárias “convocando” [termo usado no documento] as pessoas para trabalharem como voluntárias nas escolas públicas.

Em relação a projetos e escolas, previa: a implantação de um projeto político- pedagógico para a educação municipal, pautado pela ética e pela participação democrática; afirmava que a proposta de atuação para modificar o quadro, agravado pela política adotada pelo governo municipal que chegava ao fim (segundo o documento, “fiel às diretrizes neoliberais dos governos estadual e federal”), estava pautada por dois eixos fundamentais: a garantia de mecanismos de participação nas unidades escolares e a formação permanente dos profissionais da educação, sendo esta última condição essencial para o “alcance de uma escola pública, verdadeiramente comprometida com um projeto que atenda as necessidades de crianças, adolescentes, jovens e adultos”.

A “Concepção de Educação” que nortearia o trabalho tinha como característica principal “ser transformadora”, garantindo uma escola pública de qualidade e com “autonomia para liberar, através de reflexão e planejamento coletivo, sobre a organização administrativo-pedagógica, visando à construção da cidadania”.

Algumas das propostas para a educação: fazer um diagnóstico que identificasse a demanda reprimida, o mapeamento de equipamentos públicos e de outros locais que pudessem ser usados como espaços para educação; iniciar um projeto amplo de combate ao analfabetismo; orientar a rede para uma educação anti-discriminatória; agilizar o abastecimento da merenda por meio de convênios; reestruturar e democratizar o Conselho Municipal de Educação; estimular a participação da comunidade nos Conselhos de Escola; elaborar um Plano Municipal de Educação Infantil; iniciar a construção imediata de EMEIs e CEMEIs; discutir as disposições do Estatuto do Magistério, do Plano de Carreira dos educadores municipais; criar um programa que garantisse formação inicial, formação continuada e condições de trabalho que valorizassem e motivassem os profissionais de educação; implantar a jornada de seis horas para os monitores de Educação Infantil, propiciando-lhes condições de formação e progressão funcional, entre outras.

Como podemos verificar, as orientações que fundamentavam o plano do governo PT, além de destacar como mote a democracia participativa, não abriam brechas para a inferência de que as ações do PBE pudessem ser contrárias às propostas para a educação, mesmo porque algumas delas diziam respeito à formação de professores, à escola de qualidade, etc.

Porém, ao buscarmos autores que pudessem contribuir para essa compreensão, encontramos Azevedo (1999) que recorre a Jobert para afirmar que “as políticas públicas são fruto da ação humana” e “como qualquer ação humana, todo o seu processo desenvolve-se através de um sistema de representações sociais”.

As políticas públicas, ao apreenderem, adaptarem e traduzirem estas representações realizam um tipo de acomodação, de combinação entre um conjunto de elementos contraditórios, elementos que vão se exprimir nas marcas ambíguas e contraditórias que as caracterizam. [...] os fazedores da política, ao tomarem decisões que conduzem à sua formulação, estão se apoiando em algum tipo de definição social da realidade, peculiar a determinados grupos que atuam no setor concernente. Trata-se de formas de conhecimento e de interpretação do real próprias de alguns, que procuram manter ou conquistar a hegemonia de uma dada esfera de ação. São grupos integrados por atores sociais (a exemplo de categorias profissionais, sindicatos, dirigentes de grandes empresas e outros) que se embatem para imprimir uma direção à política setorial, de acordo com suas representações a respeito de determinados problemas e de suas soluções. (AZEVEDO, 1999 apud Jobert, 1989b, p.65).

Outra referência encontrada no mesmo trabalho da autora pode nos acrescentar mais subsídios para tentar compreender o que se passou. Trata-se de Muller, que afirma que “muitas vezes são os próprios funcionários que, por trabalharem e serem responsáveis por um setor, vão definir uma nova filosofia de intervenção pública para eles próprios e para os destinatários da política” (AZEVEDO, 1999, p.65).

O professor Luiz Percival, que assessorou temporariamente o governo em questão, também colaborou com algumas observações interessantes:

“Se eu não estou enganado, ele [o PBE] acabou por se desfazer, [...] no governo da Corintha, acho que foi aí que ele se desfez definitivamente, porque havia uma intervenção de coordenação política muito rigorosa, em que se combatia uma espécie de herança maldita do governo passado, que eram esses projetos mecânicos, que as coisas vão andando por inércia. Um equívoco até, porque boa parte do que eu vivi no governo da Maria Helena era uma inércia positiva de coisas criadas no governo da Corintha, e poderia continuar existindo como um elemento agregador”.

O professor explicou que concordava com uma posição daquele governo, que dizia respeito a “estimular as escolas a serem autônomas, a terem projetos escolares, a serem entidades vinculadas à comunidade”. Porém, alertou para a necessidade de se construir uma política muito forte (que não depende de um governo ou de outro) e medidas que consigam segurar o profissional na escola:

“[...] a primeira delas é que tenha concursos, a segunda é que as escolas tenham avaliações individuais possíveis, que as escolas possam mandar gente embora, que as escolas tenham recursos para administrar o seu cotidiano sem ficar precisando de alguém para vir trocar uma lâmpada, sabendo que algumas vão funcionar mal, porque nem todas vão funcionar bem”.

Podemos inferir, a partir dessa fala, que o governo em questão queria que as escolas fossem autônomas em relação aos projetos, construindo, assim, os seus próprios. Seria um retorno às idéias da administração anterior do governo do PT (1989/1992)? A história dos projetos teria que começar novamente?

Percebendo que havia por parte dos profissionais que promoveram o desmanche do PBE uma forte crítica em relação à coordenação de projetos, de modo geral, alegando que eram centralizadores e impunham sua organização e diretrizes às escolas; os coordenadores, no início do item “Considerações Finais” do relatório (2001), questionaram o que seria autonomia, após apresentarem significados retirados do Dicionário Aurélio⁶³, entre os quais “faculdade de se governar por si mesmo”:

As escolas entenderam o que seja, realmente, autonomia? Essa autonomia interferiu no planejamento dos trabalhos da Biblioteca Escolar de uma maneira positiva? Entendemos que, para um indivíduo aprender a ter autonomia é necessário que ele seja orientado. Ser autônomo e não conhecer o trabalho, em nosso modo de pensar, pode desencadear segmentações, fragilidades, rupturas num trabalho e, por conseguinte, levá-lo a uma desorganização desenfreada (p.34).

O professor Luiz Percival lamentou pelo término do trabalho:

“Acho que acabou, de qualquer maneira, para pior. A dissolução de um programa orgânico, concentrado, que pudesse ser dinamizador, é uma pena. Acho que isso é um prejuízo, é uma pena que isso tenha acontecido, mas está dentro da idéia de escolas servis, para cumprir a tarefa do que eu estou chamando hoje de alfabetismo necessário, que é minha outra discussão”.

Percebemos, então, a partir de 2002, o retorno à situação que deu início ao PBE: escolas isoladas, cada uma encaminhando o trabalho de leitura na biblioteca, da forma que a equipe conseguisse ou quisesse; tentando se organizar para selecionar professores que quisessem e pudessem desenvolver o trabalho. Em um documento encontrado por esta pesquisadora em 2007, por acaso, enquanto organizava alguns arquivos no CEFORMA⁶⁴ (que contém informações gerais sobre os projetos em desenvolvimento e os grupos de formação oferecidos naquele ano), percebemos que, apesar de o Projeto Biblioteca não constar mais na relação dos projetos, houve um grupo de formação (Procura-se os Sentidos) que tinha como objetivo a formação de leitores,

⁶³ FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Minidicionário da Língua Portuguesa*. 2ª ed. Rio de Janeiro, Ed. Nova Fronteira, 1989.

⁶⁴ Esta pesquisadora está prestando serviço neste setor, desde setembro de 2006, a convite do Departamento Pedagógico.

“destinado especialmente aos professores do Projeto Biblioteca”. Ou seja, ele se manteve de forma isolada e sem uma articulação e uma coordenação, diferenciando-se dos demais projetos apresentados no documento. Um outro documento (Informativo da SME/Departamento técnico Pedagógico), orientava as escolas a dar continuidade ao projeto em 2002, mantendo a mesma quantidade total de horas, aprovada em 2001. A professora Gláucia não acredita que o trabalho tenha voltado à estaca zero, mas falou sobre o problema do isolamento:

“Eu acredito que os professores que tenham permanecido no projeto, e que conheciam bem o trabalho, mantiveram a qualidade que tinha, porque ninguém perde aquilo que foi adquirido no trabalho, todos esses anos. Mas muitas pessoas são novas, não têm a noção do que é para fazer e biblioteca não é uma coisa de ‘eu faço o que eu acho que eu devo fazer’, tem uma regra para as coisas. A gente não tem uma estrutura de uma biblioteca exata, mas a gente tem uma organização. E estando na escola fica pior ainda porque a nossa intenção sempre foi a de dar à biblioteca um espaço de visão, que as pessoas pudessem colocar a biblioteca junto com a escola mesmo, não ficar à parte. Então, se qualquer pessoa tomar conta dessa biblioteca, uma pessoa que não tenha noção, que não sabe organizar, que não tenha visão de leitura, que não tenha o pique que precisa ter, quer dizer, vai continuar existindo só o prédio”.

Quando houve a implantação do Plano de Cargos e Carreiras, em 2004, após um primeiro período de adaptação em que algumas mudanças foram feitas no que se refere à formação continuada, a SME/FUMEC publicou no Diário Oficial do Município, de 10/02/2006 a Resolução de número 02/2006, incluindo as atividades de formação continuada e de realização de projetos nas 3 horas/aula semanais de TDPR - Trabalho Docente de Participação em Projetos -, destinadas a grupos de estudo, projetos e outras atividades que pudessem contribuir para o desenvolvimento das metas do Projeto Pedagógico de cada escola. Assim, com apenas três horas para cada professor, as equipes escolares das EMEFs, que precisavam manter a biblioteca aberta para atender a todos os alunos, viram-se obrigadas a convidar muitos professores para participarem do Projeto, causando uma falta de planejamento e de integração ainda maior do trabalho. Concomitante a isso, houve orientações de vários supervisores para que os professores das EMEFs não se vinculassem a este trabalho, por não considerarem um trabalho pedagógico, como o TDPR previa. A professora Elisete expôs, em sua entrevista, a situação em que o projeto se encontrava nessa época:

“[...] era um dos projetos que nunca saíram do planejamento pedagógico da escola. Ele nunca saiu porque os pais e os alunos sempre pediam e a comunidade também. Hoje o projeto é desenvolvido na escola, porque a comunidade exige, mas ainda sentimos falta dos Grupos de Trabalho, dos encontros; e a gente ficou só no empréstimo (a comunidade participa muito aqui), por causa da carga horária que diminuiu muito, assim como nossos eventos. Então, acho que está muito defasado, pois poderíamos fazer muito mais coisas, mas não há tempo para isso”.

Por outro lado, a professora Cláudia falou-nos sobre dois eventos que vinham acontecendo na escola em que lecionava, na época da entrevista (2004). Esta escola participa ainda do projeto.

“Há três anos a gente já realiza o concurso ‘O melhor contador de estórias’ para os adultos [inclusive familiares das crianças]; então, a gente marca um dia, faz as inscrições [...] reúne todas as crianças no refeitório e as pessoas que fizeram a inscrição contam a estória para as crianças [...]. Então, a gente escolhe três ou quatro crianças de cada classe, juntamente com um ou dois professores, três monitores, o pessoal da limpeza, o pessoal da direção, o guarda, o pessoal da cozinha, todo mundo...a gente faz uma comissão julgadora”. [...] já é o terceiro ano que a gente faz com bastante sucesso. E nesse ano a gente fez também o concurso para as crianças; a gente chamou de ‘Eu também sei contar estória’. A gente conversou com os pais e eles as ajudaram na preparação; então as crianças escolheram os livros na escola, levaram para casa, o pai e a mãe as ajudaram. E foi muito legal porque, por ser a primeira vez, a gente achava que as crianças não iam conseguir, mas nós ficamos surpresos porque teve criança que ‘tirou de letra’. Foi muito bom e as crianças gostaram bastante”.

Ela afirmou: “esse prazer que a gente tem com os livros, principalmente com as estórias infantis, precisamos despertar nas crianças; despertar esse gosto pelos livros, esse gosto pelas estórias, [...] como os coordenadores do projeto, conseguiram despertar na gente esse prazer que a gente já tinha até esquecido”.

Mais tarde, em 2005, a professora Gláucia foi convidada a fazer uma avaliação da situação das Bibliotecas Escolares das EMEFs, no que se referia aos acervos, na tentativa de buscar a informatização dos mesmos. Ela visitou e fotografou as bibliotecas e elaborou um relatório que revelou dados preocupantes: a quantidade de responsáveis pelo trabalho nas bibliotecas variava de uma a vinte e duas pessoas. No documento, a professora Gláucia questiona: “como o trabalho da biblioteca pode ser desenvolvido, com esse volume de pessoas trabalhando num mesmo espaço, e em horários diferentes, sem uma comunicação entre eles?”. Ela enfatiza:

“A Biblioteca Escolar é ainda hoje dispensável em muitas instituições, mas a Biblioteca Universitária não. Não existe universidade sem biblioteca, e elas são, inclusive, usadas como critério de avaliação da instituição. O que falta, então, para a valorização e fortalecimento da Biblioteca Escolar se o aprendizado da leitura e da escrita se dá na escola? O que falta é a necessidade da escola nos serviços da biblioteca. Eles precisam ser úteis às salas de aulas, aos professores e aos alunos. Para isso é preciso uma série de fatores, porém vamos relacionar os que têm pertinência com as bibliotecas, que são: qualidade do acervo, quantidade do acervo, qualidade do atendimento do responsável pela biblioteca, organização do acervo, participação no Projeto Pedagógico da escola, espaço físico, mobiliário e equipamentos”.

Ela sugeriu, ainda, que era preciso organizar o trabalho novamente, para definir os profissionais que iriam se responsabilizar pelas bibliotecas em 2006 (estagiários, professores em projeto, etc). Mas esse relatório não desencadeou ação alguma. Em 2007, ela retornou às EMEFs, a convite desta pesquisadora e juntas, com um formulário próprio, puseram-se a avaliar a situação novamente e convidar os estagiários ali presentes, contratados temporariamente pela SME, para participarem da formação que ofereceriam. Dos resultados dessa avaliação, consideramos interessante destacar alguns, com o objetivo de conhecermos, pelo menos parcialmente, o que permaneceu após a interrupção do trabalho do Programa.

Das 40 BEs visitadas, três estavam completamente fechadas; das que estavam em funcionamento, a grande maioria apresentava horários de atendimento bastante inflexíveis, pois dependiam exclusivamente dos estagiários que se organizavam para um período apenas, deixando os demais períodos descobertos. Alguns poucos professores, em horário de TDPR, tentavam se organizar, também promovendo um atendimento, em sua maioria, bastante truncado. Algumas BEs conseguiam se manter abertas por causa de profissionais readaptados (professores e outros). Com esta deficiência de recursos humanos (pois 49% dos estagiários foram abandonando o trabalho), as atividades que permanecem são os empréstimos (semanais, garantidos quase que totalmente no horário de aula, apenas para os alunos de 1ª a 4ª série) e o atendimento à pesquisa, geralmente sem orientação; há poucos casos de contação de histórias antes dos empréstimos. São raros os professores participantes do PBE que permanecem no trabalho utilizando as horas de TDPR, como o caso da professora Maria Lúcia Anselmo (uma de nossas entrevistadas), da EMEF do CAIC, que “coordena” os trabalhos da BE daquela escola. Aliás, é a única escola em que cerca de dez professores utilizam o TDPR para manter a BE aberta; isso revela uma priorização da biblioteca por parte da equipe escolar.

Todas as BEs das EMEFs mantêm seu espaço próprio, conquistado anteriormente; uma minoria está com seu acervo bastante desorganizado e com o ambiente esteticamente desinteressante (estão feias mesmo!). A maioria possui espaço para leitura no local, mas são poucas as que comportam uma turma inteira. Apenas quinze delas dizem ter algum projeto de leitura, mas quando questionamos os responsáveis, as atividades apresentadas não passam de iniciativas individuais, desarticuladas do Projeto Pedagógico; uma ou outra tem uma ação mais articulada, como por exemplo, uma parada semanal de uma hora para todos da escola lerem algum tipo de material (até o guarda, as merendeiras, etc).

O que nos chamou a atenção é a quantidade de livros didáticos, que tomam conta de todo o espaço que deveria abrigar materiais atualizados de pesquisa e livros de literatura; estes últimos ficam, muitas vezes, confinados em poucas prateleiras. Estamos, no momento, aguardando as orientações para o ano 2008. De qualquer forma, o relatório mencionado será em breve encaminhado à SME, com sugestões para que este quadro melhore. A saída mais razoável seria a contratação de auxiliares de biblioteca para garantir os serviços básicos; assim os professores ficariam com a parte que melhor lhes cabe: a promoção da leitura.

Para terminar este capítulo, deixamos mais um trecho do depoimento do professor Luiz Percival que resume a situação sempre atual das Bibliotecas Escolares:

“[...] eu comecei a falar de bibliotecas, das possibilidades do trabalho de biblioteca, de leitura, do que pode ter, com uma fantasia que sempre tive e que nunca vai acontecer, que de fato as escolas incorporassem a biblioteca como alguma coisa que tivesse a ver com aula, algo que, na minha opinião, nunca aconteceu e continua não acontecendo. As bibliotecas continuam sendo apêndices da escola”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao final deste trabalho acreditando que os objetivos propostos foram satisfatoriamente cumpridos, pois conseguimos transformar documentos tão diversos em uma história que, apesar de ser apenas uma das versões possíveis, foi construída com base em fontes bastante confiáveis: experiências vividas e documentos produzidos pelos seus autores. Uma história que, apesar de se caracterizar por muitas “idas e vindas” e de mostrar-se bastante complexa no que tange às hierarquias, às regras, aos conflitos pessoais e aos profissionais, revelou-se, para nós, merecedora de ser contada.

Para contar essa história, primeiramente buscamos contextualizar o surgimento do Programa de Bibliotecas Escolares, mostrando como ele se configurou como projeto, considerando-se as gestões e as políticas de formação em serviço praticadas naquele período; após, apresentamos os aspectos gerais do seu funcionamento, para que a forma de organização do trabalho também ficasse registrada e ajudasse a contextualizar as concepções, a batalha pelos espaços e acervos, as atividades desenvolvidas nas escolas, as ações de modo geral; enfim, o trabalho desenvolvido pelo PBE. Por fim, concentramos as discussões sobre as avaliações realizadas e o encerramento do programa.

Não foi fácil manter o necessário distanciamento (pelo envolvimento total que tivemos com o trabalho e pela importância que já dávamos a esta temática, mesmo antes de participar dele); mas ao mesmo tempo, esse distanciamento só ampliou o nosso poder de avaliação e de análise em relação ao que ele representou e às suas concepções que, em parte, nem eram muito discutidas, pois o que queríamos era “fazer”, era “chegar” nas escolas, nos professores e nos alunos; queríamos, com toda utopia e crença que nos eram permitidas, que aqueles espaços, conquistados pelas equipes escolares com tanto trabalho, fossem reconhecidos afinal; queríamos que aqueles livros novos, escolhidos a dedo, que chegaram em 1995, ficassem bem velhinhos no mesmo ano; que os professores de todas as áreas percebessem que a leitura faz parte de suas vidas, mesmo que eles não quisessem ou acreditassem, e que caberia a eles revelar isso aos seus alunos.

Esta pesquisadora acredita ser importante deixar clara a avaliação que ela faz hoje, junto com o professor Valmir, ambos no papel de ex-coordenadores do projeto em questão, da reunião

com as assessoras, em que foi decretado (mesmo que veladamente) o fim do PBE. Nós não insistimos em procurar mais uma vez a Secretária porque a forma com que o assunto foi tratado pelas assessoras já revelava o desinteresse pela continuidade daquele trabalho, principalmente se conduzido por nós; parecia que o projeto interessava apenas a nós mesmos. Então, de que adiantaria procurarmos a Secretária? Pensamos, então, que era a hora de deixar que as escolas se manifestassem, se fosse o caso.

Porém, as escolas sequer foram informadas das mudanças e, aos poucos, encontrávamos colegas do projeto que perguntavam o motivo de não estarmos mais à frente do trabalho; ficavam surpresos com nossas explicações e diziam sentir muita falta dos GTs... Seria, talvez, a falta de comunicação? É sabido que as informações não chegam até as escolas. Seria a rotatividade dos profissionais? A falta de envolvimento de alguns? A rotina? O isolamento de cada uma das escolas que o sistema mantém? Mas depois de tanto tempo, e assistindo ao trabalho precário da maioria dessas bibliotecas por falta de uma política que as valorize, nós ainda temos dúvidas se agimos corretamente ao não insistir um pouco mais.

É necessário reforçarmos alguns pontos que, para nós, não se encerram aqui. Muitos autores têm tratado esse tema (biblioteca escolar/incentivo à leitura) há anos, e parece-nos que muitos ainda terão que polemizar a respeito dele, já que as “políticas de promoção da leitura” ficam apenas na intenção, e suas ações não conseguem extrapolar a distribuição de livros. Por outro lado, sozinha, a promoção da leitura não atinge os objetivos propostos por essas mesmas políticas. Quando uma ação municipal (pequena em termos de Brasil) que não é perfeita, logicamente, mas que pode ser melhorada com a contribuição dos que têm o poder de fazê-lo, é desmontada, sem que seja substituída por outra ação mais qualificada, as perdas tornam-se grandes, principalmente para aqueles que são o sujeito final do processo: os alunos. Sem os recursos humanos, fundamentais para que a biblioteca esteja aberta, não há biblioteca.

O ideal seria, então, nesse caso, contratar auxiliares de biblioteca para que os serviços mínimos fossem realizados e os alunos e professores atendidos. Mas não foi isso que aconteceu. Enquanto inúmeras entidades, e mesmo o MEC, buscam implantar bibliotecas públicas em municípios que não as possuem, grande parte das secretarias de Educação ainda não resolveram um problema básico das Bibliotecas Escolares Municipais, que é a ausência de profissionais para fazerem o espaço funcionar devidamente. Muitas dessas bibliotecas, além de já estarem montadas e equipadas com um bom acervo de livros, poderiam atender, inclusive, à comunidade local.

Mas não pretendemos acabar este trabalho com a sensação de que tudo se perdeu, porque sempre existirão bons profissionais atuando nas redes de ensino e, no nosso caso, porque o trabalho permaneceu, através dos que foram sensibilizados e formados por ele: professores, diretores, orientadores pedagógicos, alunos.

E por meio desta dissertação de mestrado, acreditamos ter conseguido registrar o trabalho de uma Rede inteira, que acreditou nele ajudando a construí-lo durante aqueles nove anos. Um trabalho que, apesar de não existir hoje na forma em que foi estruturado anteriormente, permanece nas escolas, muitas vezes de maneira precária em termos de recursos humanos, mas com um espaço, um mobiliário, um acervo e uma organização que algumas jamais tiveram antes. Isso mostra que a Biblioteca tornou-se importante para aquelas equipes escolares, que talvez estejam no aguardo de uma ação política que coloque profissionais para dinamizar tudo o que já foi conquistado.

Como não poderia deixar de ser, abrimos aqui mais um espaço para que os entrevistados pudessem deixar algumas declarações registradas, como o professor Valmir que, em seu depoimento, falou do modo com que se envolvia com o trabalho: “Sem ser piegas, eu acho que tudo que a gente faz com amor, com vontade, com perseverança, o final tem que ser um trabalho de qualidade. E nós vimos isso, que tinha muita qualidade em nosso trabalho”.

A professora Cláudia também deu um depoimento muito interessante que mostra os resultados do trabalho em sua escola, que para ela são bastante gratificantes.

“Percebi muito claramente, no decorrer dos anos em que eu já trabalho com a biblioteca, que muitas pessoas aqui [em sua escola] não liam nada (o guarda da escola, a merendeira, os monitores, por exemplo) e nós montamos então uma parte de literatura adulta e simplesmente o guarda leu todos os livros que a gente tinha lá; aí eu tive que pegar aqueles livros, vender e comprar livros novos porque o pessoal tinha lido todos os livros; foi uma coisa bem positiva que ficou. [...] E nós percebemos que essas crianças que estão com a gente desde pequenininhas, já pegaram um amor pelos livros que é muito legal de você ver. Elas vão para a biblioteca fazer o empréstimo e já falam: ‘ah, esse aqui é legal, esse aqui eu li, esse aqui eu não gostei, ah, pega esse aqui que esse aqui é melhor’, então eles comentam; desde o berçário a gente já faz empréstimo para as crianças, livros de pano, livros de plástico, livros duros eles já levam também quinzenalmente. Então, é uma coisa assim que a gente conseguiu incorporar nas crianças, essa leitura, esse descobrir dos livros. E a gente percebe, também, na avaliação dos pais, eles falam bastante, elogiam muito, e falam que realmente as crianças gostam e elas cobram na hora em que eles não podem ler. Isso é legal também de a gente falar”.

Já a professora Maria Lúcia Anselmo deixou registrados alguns ganhos que teve após entrar para o projeto:

“Bom, trabalhando com o Projeto Biblioteca, o que acrescentou para mim nesses anos todos, desde 1996, foi o enriquecimento que eu tive de conhecimentos, de modo geral; eu sou professora de língua portuguesa, então o meu universo era o quê? Trabalhar com gramática, trabalhar com literatura, os clássicos, os não-clássicos e a produção de textos. Com o trabalho da biblioteca, o que aconteceu comigo? Na hora da pesquisa o aluno chega e fala para mim: ‘olha, eu quero uma pesquisa sobre o olfato’; eu acabo ajudando-o a procurar esse assunto e aprendo sobre ele. Então eu aprendi muito, eu ampliei meus conhecimentos sobre ciências, história, biologia; eu já adoro ler, e na biblioteca... eu leio muito mais. Eu tenho certeza de que se eu estivesse fora desse projeto eu leria menos; porque chega um livro, eu quero saber o que tem nele, eu leio, e depois eu já comento esse livro com outra pessoa e eu adoro fazer isso; eu acho que é como se fosse uma corrente: eu aprendo e incentivo alguém mais a aprender comigo e, com certeza, esse alguém vai incentivar outro alguém. Então, isso para mim ficou ótimo! Esse é um dos pontos: a ampliação do meu conhecimento”.

O professor Luiz Percival também fez algumas observações, ao final de seu depoimento:

“Tendo em vista o objetivo de construir a memória do projeto, o que eu gostaria que ficasse registrado é que a Marlene criou o projeto. Eu acho que essa é a coisa mais bonita que a gente podia dizer do projeto. É um reconhecimento, pois muitas das coisas boas que aconteceram na rede nos últimos dez anos, nós devemos a ela; então, se eu desse um nome no projeto hoje, eu daria ‘Projeto Marlene Ramos’. Acho que essa seria a grande coisa a dizer. E a bondade da Gláucia. Não fosse a bondade da Gláucia quando cedeu [...], o projeto não teria isso. O resto eu já disse, quer dizer, ele existiu porque as pessoas se dispunham, porque havia situações, e porque houve uma adesão voluntária gostosa e, depois, houve grupos como, você com o Valmir, como mais algumas pessoas que eu não consigo nomear agora, que resolveram tocar o projeto, que acreditavam nessa idéia de movimento, de coisa organizada e que fez ter. Foi um tempo bom para mim [...] uma das coisas que eu guardo com alegria [...] e com muita felicidade de ter participado”.

Para terminar, deixamos o texto da professora Alexandra da Silva Molina, primeira classificada no I Concurso de Histórias para Professores, realizado em 1997. Na época, ela lecionava na EMPG “Maria Luíza Pompeo de Camargo” e hoje é orientadora pedagógica da Rede Municipal de Educação de Campinas. O texto e a charge que o antecede sugerem a situação em que os livros se encontram hoje em boa parte das Bibliotecas Escolares Municipais de Campinas e, provavelmente, nas inúmeras bibliotecas trancadas que existem em todo o país.



ESPERANDO JOÃO

Finalmente, fecharam a porta. Hoje foi um dia cansativo, muito quente, alguns acabaram como abanador... Ao meio dia uns trinta companheiros já não resistiam e encontravam-se desmaiados, uns sobre os outros. Cena triste.

Antes do almoço, porém, foram reanimados, recolocados de pé - que é assim que devemos estar, sempre prontos para sermos vistos, tocados e, que alegria, levados para casa. Adoramos passear. Há os que saem todos os fins de semana; às vezes voltam amarrotados, sujinhos... mas essa é a nossa sina, então voltam felizes. Uma borrachinha e um durex logo resolvem o problema e aí começam as conversas: uns contam para os outros o que viram, o que comeram. Sim, porque muitos tomam café, almoçam e jantam, sempre a trabalho - afinal esse ramo de entretenimento não tem hora para nada. O pior, no entanto, é quando somos submetidos a primos, irmãos menores - desculpe-me mas estamos no 1º grau, queremos ser lidos e não picotados!!

Preciso me acalmar porque hoje, para mim é um grande dia. Enquanto aguardo na fila, vou contando nossa vidinha: passamos os dias pisando os pés uns dos outros, nos acotovelando para sermos os primeiros no "escaparate" - que é o nome do nosso prédio, e quem quiser traduzir, schifaizfavoire de abrir o dicionário do Mário Prata - precisamos recomendar um dos nossos!

Abrir é a palavra mágica. Assim é que somos postos em liberdade, basta apenas uma folheadinha para que possamos ir visitar amigos e parentes em outros reinos e países. E quando o expediente se encerra... saltam, brincam de roda, contam as peripécias que viveram: outro dia um deles voltou mudo: pudera, derrubaram sobre ele um vidro de cola, veio todo grudado. Outro chegou molhado, apavorado, dizendo que precisava ir ao postinho tomar vacina. Vacina pra quê?! Porque ele caiu de uma mão descuidada que lia no banheiro... Xiii !!

Há também os momentos felizes, como os de novos romances, todos torcemos por eles, mas cada um acaba seguindo seu caminho: A Rita parou de gritar e "ficou" com o Pedrinho; num cantinho escuro Aladim e Branca, a de Neve, trocaram uns beijinhos - nada que compromettesse o final feliz com seus parceiros - na manhã seguinte, às 8:00 horas ela já estava nos braços do belo príncipe.

Nossa vida é assim... quer dizer, a deles é, porque eu estou esquecida desde setembro do ano passado. Resolvi desabafar porque estou na expectativa de ser levada pra casa - fui posta sobre a mesa, da fila retirada... Eu sou Rita ("Rita Está Acesa"), e estou esperando João, só ele poderá me salvar! João é o maior leitor dessa biblioteca e me descobriu num dos cantinhos que ele costuma vasculhar! Lá vem ele, aiii que emoção!!!

Profª Alexandra da Silva Molina

REFERÊNCIAS

- ALIAGA, Renata. *Programa Bibliotecas Escolares da Rede Municipal de Campinas/SP (1993 a 2002): um estudo das avaliações feitas pelas unidades escolares em 1997*. 2007. Trabalho de Iniciação Científica (Graduação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2007.
- AZEVEDO, Janete M. Lins de. *A educação como política pública*. Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 56. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.
- BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura*. São Paulo: Ática, 1995.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. *Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos*. In: ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado das Letras, 1999, p.529-575.
- BERENBLUM, Andréa e PAIVA, Jane. *Por uma política de formação de leitores*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 35 p.
- BLASE, Joseph. *La Micropolítica de la enseñanza*. In: BIDDLE, Bruce J.; GOOD, Thomas L.; GOODSON, Ivor F. *La enseñanza y los profesores, II*. Buenos Aires: Paidós, 1997, p. 253-289.
- BRAGA, Álvaro J. Braga. *Formação continuada de educadores em serviço: paixão e razão*. Revista de Educação. Campinas: PUCC, Vol 1, nº 03, p. 77-82. 1997.
- BRAGA, Álvaro José Pereira. *Informática educativa e o adulto – professor: o projeto de informatização da Rede Municipal de Ensino de Campinas*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP, 2004.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares: Língua Portuguesa*. Brasília:v.2, MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, Departamento Técnico Pedagógico. *Coordenadoria de Projetos Especiais – COPE*. Campinas – São Paulo: IMA, 1996.
- BRITTO, Luis Percival Leme de e ABREU, Márcia. *Um tema, três momentos, a mesma história*. In: FERREIRA, Sandra Norma de A.(org.). *Leitura: um cons/certo*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2003.
- BRITO, Marilza E. *Memória e cultura*. Centro de Memória da Eletricidade no Brasil. Rio de Janeiro: C.M.E.B., 1989.

CASSAN, Elaine Regina. *O que transita entre as políticas públicas educacionais e a prática pedagógica do professor? Desvelando um caminhar*. 2004. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2004.

CERTEAU, Michel de. *LER; uma operação de caça*. In: CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Trad. Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger – *Textos, impressos, leituras*. In: CHARTIER, R. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990, pp. 121/139.

CHARTIER, Roger. *Cultura escrita, literatura e história: Conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

COLLARES, Cecília Azevedo L.; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; GERALDI, João Vanderley. *Educação continuada: a política da descontinuidade*. Educação & Sociedade, Centro de Estudos & Sociedade (CEDES), ano XX, nº 68, dezembro/99, p.202-219.

CORRÊA, Carlos Humberto Alves. *Leitura na Universidade: entre as estratégias de produção e as práticas de recepção*. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2001.

CORRÊA, Carlos Humberto Alves. *Notas de estudo: a história cultural e as possibilidades de pesquisar a leitura*. Trabalho final da Disciplina Cultura, Educação e Leitura (ED-728). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, 2003.

CUNHA, Antonio Geraldo da. *Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Ed. Nova Fronteira, 1986.

BRASIL. Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação. *Estatuto do Magistério Público Municipal de Campinas – Lei Municipal 6894/91*

DAYRELL, Juarez. *A escola como espaço sócio-cultural*. In: DAYRELL, Juarez (org). *Múltiplos olhares sobre Educação e Cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

FERRAZ, Ângela. *Educação continuada de professores: um estudo das políticas da Secretaria Municipal de Educação de Campinas 1983/1996*. 2001. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2001, 178 p..

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Minidicionário da Língua Portuguesa*. 2ª ed. Rio de Janeiro, Ed. Nova Fronteira, 1989.

FERREIRA, Norma Sandra de A. *A Pesquisa Sobre Leitura no Brasil 1980-1995*. Campinas: Komedi; Arte Escrita, 2001.

FERREIRA, Norma Sandra de A. *A Pesquisa Sobre Leitura no Brasil 1980-2000: Catálogo Analítico de Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado*. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, 2002.

FERREIRA, Vanessa Fiori. *Criação do Projeto Biblioteca, de 1993 a 2001, na rede municipal de Campinas e suas implicações no currículo escolar* (2001). Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Unicamp, 2001.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *História e Narração em Walter Benjamin*. São Paulo: Perspectiva: FAPESP: Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1994.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira e BATISTA, Antonio Augusto Gomes. *A leitura na escola primária brasileira*. Revista Presença Pedagógica, v.4, n.24, novembro/dezembro, 1998. Belo Horizonte: Dimensão.

GALZERANI, Maria Carolina B. *Imagens entrecruzadas de infância e de produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin*. . In: FARIA, Ana Lúcia G. de et al.(org.). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas, SP: Autores Associados, pp.49-68, 2002.

GANZELI, Pedro. *O processo de construção da gestão escolar no município de Campinas: 1983/1996*. Tese de Doutorado. Campinas:FE/ UNICAMP, 2000, 238 p..

GONÇALVES, Janice. *Como classificar e ordenar documentos de arquivo* - São Paulo: Arquivo do Estado, 1998.

KRAMER, Sônia. *Leitura e escrita como experiência-notas sobre seu papel na formação*. In: ZACCUR, Edwiges (org.).*A magia da linguagem*.-2ª ed- São Paulo: DP&A, 2001.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Editora Ática, 2001.

LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. Conferência proferida no I Seminário Internacional de Educação de Campinas, traduzida e publicada, em julho de 2001, por Leituras SME. Revista Brasileira de Educação- ANPED/Autores Associados, nº 19, Jan/2002

LE GOFF, Jacques. *História*. In: LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Trad. Bernardo Leitão (et al.). – 5ª ed. – Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003, p.17 - 171.

LE GOFF, Jacques. *Memória*. In: LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Trad. Bernardo Leitão (et al.). – 5ª ed. – Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003, p.419-476.

LE GOFF, Jacques. *Documento/Monumento*. In: LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Trad. Bernardo Leitão (et al.). – 5ª ed. – Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003, p.525-541.

KLEBIS, Carlos Eduardo de Oliveira. *Leitura e envolvimento: a escola, a biblioteca e o professor na construção das relações entre leitores e livros*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. 152 p..

MANGUEL, Alberto. *Ordenadores do universo*. In: MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MENDES, Mônica Fátima Valenzi. *Sala de Leitura nas escolas da Rede Municipal de Ensino de São Paulo: uma inovação que resiste às discontinuidades políticas*. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

MILANESI, Luis. *O que é biblioteca*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

MILANESI, Luis. *A casa da Invenção (Biblioteca/Centro de Cultura)*. São Caetano do Sul: Ateliê Aberto, 3ª ed., 1997.

NORA, Pierre. *Entre memória e história*. Trad. Yara Aun Khoury. Projeto História; Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em História e do Departamento de História; São Paulo, nº 10, p.1 – 178, dez/93.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. *Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na pesquisa em educação*. In: OLIVEIRA, Inês B. de e ALVES, Nilda (orgs). *Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes desaberes*. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

PÉCORRA, Gláucia Maria Mollo. *Pesquisa na biblioteca escolar: a eficiência de um roteiro*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUCCAMP - Faculdade de Biblioteconomia. 1998.

PERROTTI, Edmir. *Espaços de Leitura*. Salto para o Futuro: Proposta Pedagógica. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2004/el/tetx1.htm>

PERROTTI, Edmir. *Lugares de Leitura: a escola como espaço de leitura*. Salto para o Futuro: Programa 1. Disp. em: <http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2004/el/tetx1.htm>

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *Memória, História e Cidade, lugares no tempo, momento no espaço*. In: ArtCultura. Revista NEHAC vol. 4, nº 4, junho de 2002. Uberlândia MG, Universidade Federal de Uberlândia pp. 23 a 35.

POLLAK, Michael. *Memória, Esquecimento, Silêncio*. In: Associação de Pesquisa e Documentação Histórica, Cpdoc/FGV. São Paulo, Editora Revista dos Tribunais Ltda, 1988, pp. 3 a 15.

QUEIROZ, Maria Izaura P. *Relatos orais: do indizível ao dizível*. In: VON SINSON, Olga R. de M.(org). *Experimentos com histórias de vida*. São Paulo, Vértice/Ed. Revistas dos Tribunais, 1988.

SANDRONI, Laura C. e MACHADO, Luiz R. (org.). *A criança e o livro – Guia prático de estímulo à leitura -2ª ed.-* São Paulo: Ática, 1987.

SANTOS, Raimunda Luzia da Silva. *Análise das bibliotecas escolares como centro cultural: um estudo da rede municipal de Campinas*. Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-Graduação/Lato Sensu em Educação Social da Universidade Salesiana. Campinas, 2002.

SCHERER, Joanna. *Documento fotográfico: fotografias como dado primário na pesquisa antropológica*. In: Cadernos de Antropologia da Imagem, nº 3. Núcleo de Antropologia da Imagem, Universidades do Estado do Rio de Janeiro, 1996.

SILVA, Ezequiel Theodoro da (org.). *O Bibliotecário e a análise dos problemas de leitura*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

_____. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 4ª ed.- São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

_____. *Elementos de pedagogia da leitura*. -2ª ed.- São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. *A produção da Leitura na Escola – Pesquisas x Propostas*. São Paulo: Ática, 1995.

_____. *Leitura na Escola e na Biblioteca*. 5ª edição. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

_____. *Condições para fazer leitores nas escolas brasileiras: do medonho ao sem-vergonha*. In: FERREIRA, Sandra Norma de A.(org.). *Leitura: um cons/certo*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2003.

SILVA, Lilian Lopes Martin da (org.). *Entre leitores: alunos, professores*. Campinas, SP: Komedi: Arte Escrita, 2001.

SILVA, Lílian Lopes Martin da. *Notas para uma educação do leitor*. In: Revista do Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas – Área de Conhecimento Língua Portuguesa. Ano 1 – nº 2 – junho/2001.

SILVA, Waldeck Carneiro da. *Miséria da biblioteca escolar*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999. Coleção questões da nossa época; v. 45.

SOUZA, Elizeu Clementino de. *A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação*. *Educação em Questão*, Natal: v. 25, n. 11, p. 22-39, jan./abr., 2006.

TARALLI, Cibele Haddad. *Espaços de leitura na escola: salas de leitura/bibliotecas escolares*. Salto para o Futuro: Programa 3. Disponível em:
<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2004/el/tetx3.htm>

TOURTIER-BONAZZI, Chantal de. *Arquivos: propostas metodológicas*. In: AMADO, Janaína & FERREIRA, Marieta M. (orgs). *Usos e abusos da História Oral*. 1ª ed., Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.

VIDAL, Diana Gonçalves. *Uma biblioteca escolar: práticas de formação docente no Rio de Janeiro, 1927-1935*. In: CARVALHO, Marta Maria Chagas de (org.). *Biblioteca e formação*

docente: percursos de leitura (1902-1935). Belo Horizonte/São Paulo: Autêntica Editora/Centro de Memória da Educação – FEUSP, FINEP, 2000.

VON SIMSON, Olga e GIGLIO, Zula Garcia. *A arte de recriar o passado: história oral e velhice bem-sucedida*. In: NERI, Anita Liberalesso (org.). *Desenvolvimento e envelhecimento: perspectivas biológicas, psicológicas e sociológicas*. Campinas, Papirus, 2001, pp.141 a 160.

VON SIMSON, Olga R. de Moraes. *Som e Imagem na Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais: reflexões de pesquisa*. In: *Pedagogia da Imagem, Imagem na Pedagogia*. Anais do Seminário. Niterói, RJ, Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, Departamento de Fundamentos Pedagógicos, 1996, pp.88 a 101.

VON SIMSON, Olga R. de Moraes. *Memória, Cultura e Poder na Sociedade do Esquecimento: o exemplo do Centro de Memória da UNICAMP*. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). *Arquivos, Fontes e Novas Tecnologias: questões para a história da educação*. Coleção Memória da Educação. Campinas: SP, Autores Associados, 2000, pp. 63 a 74.

WAGNER, Carmen Lucia Furrer Arruda. *Financiamento da educação pública - Análise da aplicação de recursos na educação no município de Campinas 1986 a 1999*. Dissertação de Mestrado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Campinas: 2001

MATERIAL EMPÍRICO UTILIZADO NA PESQUISA

Observação: este material pode ser organizado de acordo com outros critérios de classificação.

1) HISTÓRICOS

Documentos diversos que descrevem o projeto/programa, informando sua origem, objetivos, metas, funcionamento, ações (assessoramento, atividades, eventos), conquistas, dificuldades, propostas e abrangência.

a) **RELATÓRIOS DE AVALIAÇÃO:**

- Projeto Biblioteca/Sala de Leitura – Relatório Anual de 1993, elaborado pelos Coordenadores Luiz Percival Leme de Britto e Marlene Ramos Gomes.
- Projeto Biblioteca e Sala de Leitura - Relatório elaborado pelos professores participantes do Projeto, juntamente com a Monitora Gláucia M. M. Pécora, em dezembro de 1993, com encaminhamentos para 1994, a pedido do coordenador Luis Percival Leme de Britto.
- Relatório do PBE 1997, contendo 31 páginas.
- Dossiê do PBE 1997, contendo 174 páginas.
- 135 Relatórios de avaliação final, das escolas participantes, referente ao ano de 1997, realizados pela comunidade escolar, vários contendo também avaliações de pais, alunos, funcionários da escola, fotos ilustrativas das atividades realizadas, etc: 35 relatórios de EMPGs, 8 relatórios de CMESs (centro municipal de ensino supletivo), 64 relatórios de EMEIs (escola municipal de educação infantil) e 38 relatórios de CEMEIs (centro municipal de educação infantil – creches).
- Relatório de 1999 com propostas para 2000.
- Relatórios mensais encaminhados à coordenação de projetos referentes nos meses de fevereiro, março, abril, maio e novembro de 2000.
- Relatório de avaliação final, encaminhado pela CEMEI “Maria Lázara Duarte Gonçalves”, no ano de 2000.
- Relatórios de 2000 com propostas para 2001.
- Relatório semestral de 2001.
- Relatório de 2001 com propostas para 2002.

b) **RESUMOS INFORMATIVOS:**

- Resumo cronológico de 1993 a 1997, contendo o nome do responsável pela coordenação, dos monitores, a periodicidade dos GTs, os temas das palestras, palestrantes, os eventos realizados (visita culturais e à Bienal, do Livro, concursos literários, mostras, seminários, campanhas de arrecadação de livro), pesquisas/atividade coletiva, atividades de integração com outros projetos.
- Resumo de 1999, 02 páginas, constando objetivos, principais atividades e abrangência.
- Resumo de 1999, 01 página, constando objetivos, principais atividades e abrangência.
- Resumo sem data, 01 página, constando objetivos, principais atividades e abrangência.

c) **HISTÓRICOS QUANTITATIVOS:**

- Tabelas com dados quantitativos dos anos de 1994 a 1996 (nº de escolas de educação infantil e fundamental, nº de professores no projeto, nº de alunos envolvidos).
- Tabelas com dados quantitativos dos anos de 1994 a 2000 (idem).
- Tabelas com dados quantitativos dos anos de 1995, 1996 e 1997 (idem).
- Formulário preenchido manualmente, em 1999, à medida que os formulários dos subprojetos chegavam das escolas, contendo dados das escolas: nome das escolas, quantidade de alunos,

número total de horas desenvolvidas pelos professores no subprojeto, número de alunos, número de classes e de períodos.

-Cópia de e-mail e documento enviado por fax à Diretora Pedagógica (Margarete Park), com dados quantitativos parciais sobre as escolas participantes no projeto em 2001.

d) TEXTOS DESCRITIVOS SOBRE O PROJETO:

-Texto descritivo produzido em 1995 sobre o Projeto Biblioteca, contendo breve histórico, finalidades, objetivos, metas, características, operacionalização do trabalho do professor na biblioteca da escola, atividades do monitor, atividades do coordenador técnico, nomes dos responsáveis pelo projeto (coordenadora e monitores), funcionamento, atividades desenvolvidas nas reuniões do grupo de trabalho, abrangência, perfil do professor responsável pelo projeto na escola, instrumentos e estratégias de avaliação, tabela de abrangência de 1994 e 1995 (contendo o nome das escolas participantes quantidade de professores participantes em cada escola, de alunos envolvidos pelo projeto, de horas/aula pagas aos professores, de classes das escolas, de períodos a que região as escolas pertenciam) e calendário das reuniões de 1995 com atividades a serem desenvolvidas, temas e palestrantes.

-Texto descritivo produzido em 2002, intitulado “Estruturação de um projeto de leitura desenvolvido na Rede Municipal de Ensino de Campinas (1993 a 2001)”, relatando o trabalho desenvolvido pelo PBE, para fins de apresentação na disciplina APP (Atividades Programadas de Pesquisa) do Grupo ALLE (Alfabetização, Leitura e Escrita) – do Curso de Mestrado – UNICAMP.

e) FOTOS:

-106 painéis em papel colorplus vinho, medindo 30X33 cm, contendo 435 fotos 10X15cm, legendadas com informações básicas, de atividades e eventos realizados, no período de 1994 a 2000.

-60 fotos 10X15cm com imagens das bibliotecas das escolas de Ensino Fundamental, produzidas em 2005, pela Professora Gláucia Maria Mollo.

-46 fotos 20X30cm, com imagens das bibliotecas das escolas participantes do Projeto, produzidas em 1995, por um fotógrafo de Prefeitura.

f) VÍDEOS PRODUZIDOS PARA REGISTRO DO TRABALHO:

-03 fitas VHS com gravações realizadas em 1996, pela professora Raimunda Luzia da Silva Santos, em sua maioria durante as visitas de assessoramento aos professores, contendo imagens que apresentam várias bibliotecas, mostrando a organização do espaço, das estantes, dos diversos tipos de acervo, dos registros (livros, fichas, pastas), recursos, atividades e eventos desenvolvidos. As bibliotecas escolares gravadas são: os CEMEIs Marilene Cabral, Manoel Alves da Silva e Matilde A. E. Setúbal; as EMEI Gente Amiga, Sol do Amanhã, Guilherme de Almeida, Jardim AMAPAT, Shangai, Branca de Neve AB, Maria de Lourdes C. do Amaral, Cantinho Feliz, Curumins, Carlos Zink, Helena Novaes Rodrigues, Raio de Sol, Dr. Tancredo Neves (Inauguração da Biblioteca); e as EMEFs (antes chamadas de EMPGs) Corrêa de Mello, Elza Maria Pellegrini de Aguiar, Virgínia Mendes Vasconcellos e Padre Emílio Miotti. Chamou-nos à atenção a gravação realizada na EMEI Shangai, em que foi detalhada e apresentada não só a organização geral da biblioteca, mas também cada atividade, serviços e eventos, mostrando o empréstimo de livros às crianças e outras atividades. Essas imagens revelam o modelo básico de organização e prestação de serviços sugeridos pela equipe do PBE, tanto nos GTs, quanto nas

visitas de assessoria às escolas, acatados pela grande maioria dos professores responsáveis pela biblioteca nas escolas.

-Gravação em vídeo também produzida pela monitora do programa, Raimunda Luzia da Silva Santos, contendo imagens das 10 classificadas no I Concurso de Histórias para Professores realizado em 1997, gravada nas bibliotecas de suas escolas, em que elas falaram do projeto, do concurso e de suas histórias;

-Gravação realizada na Biblioteca Pública Municipal, pelo profissional Francisco Rossi, funcionário do Museu da Imagem e do Som de Campinas, contendo imagens das 10 classificadas no II Concurso de Histórias escritas pelos Professores, em que elas falaram do projeto, do concurso e de suas histórias, e a entrega de prêmios realizada no Salão Vermelho da Prefeitura, em dezembro de 1998.

-3 fitas VHS (A, B e C) com gravações de Bibliotecas Escolares, realizadas pela monitora Raimunda Luzia da Silva Santos durante suas visitas de assessoramento, com apresentação de várias bibliotecas: organização do espaço, das estantes, dos diversos tipos de acervo, dos registros (livros, fichas, pastas), recursos, serviços, atividades e eventos desenvolvidos.

-I Concurso de Histórias para Professores (1997): gravação em vídeo realizada pela monitora do programa, Raimunda Luzia da Silva Santos, contendo imagens das 10 classificadas, que expõem sobre o projeto, o concurso e as histórias inscritas, na biblioteca de suas escolas.

-II Concurso de Histórias escritas pelos Professores (1998): gravação em vídeo realizada por Francisco Rossi, funcionário do MIS - Museu da Imagem e do Som, na Biblioteca Pública Municipal, contendo imagens das 10 classificadas, que expõem sobre o projeto, o concurso e as histórias inscritas; gravação da entrega de prêmios realizada no Salão Vermelho da Prefeitura, em 05/12/1998.

g) MENSAGENS DE FIM DE ANO:

-Modelos de Mensagens oferecidas aos professores participantes na última reunião do ano – 1994, 1995, 1996, 1997, 1998 e 1999.

2) ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DA EQUIPE DE COORDENAÇÃO

Documentos diversos que mostram a organização e o planejamento das ações do projeto/programa, nas instâncias da rede escolar e superior (coordenadorias, departamento pedagógico, secretaria de educação e outras secretarias).

a) MATERIAIS PARA ORGANIZAÇÃO DOS TRABALHOS:

- Formulário de 1996 para elaboração do subprojeto pelas escolas participantes.

-Formulário de Trabalho de Campo - 1996, a ser preenchido pela equipe de coordenação durante as visitas de assessoramento às escolas (01 página).

-Formulário de Trabalho de Campo - 1997, (idem) (06 páginas).

-Ficha para organização dos grupos de trabalho, solicitando dos professores: nome, escola, situação funcional, dia preferido para as reuniões, período, fone da escola.

-Roteiro de Relatório de Avaliação Final, encaminhado para as escolas em 1995, para ser respondido pelos professores participantes e comunidade escolar.

-Sugestão de atividades para o evento Patrono da Escola ou origem do nome da escola, fornecida em 1996.

- Planilha para levantamento do acervo das bibliotecas escolares, provavelmente encaminhado às escolas em 1997.
- Planilha de 1996, com o nome das escolas participantes e outros dados: número de professores no projeto, número de alunos, quantidade de horas/aula de projeto, número de classes e de períodos.
- Cópia de Comunicado divulgado no D.O.M. (Diário Oficial do Município), sobre os subprojetos, em 28/02/1997.
- Questionário de avaliação individual entregue aos professores participantes, a fim de avaliarem os temas/ palestrantes apresentados nos GTs, as atividades e eventos realizados em 1997 e sugerirem modificações para 1998.
- Roteiro para orientação aos coordenadores sobre as atividades e eventos do 2º semestre de 1998.
- Roteiro de Relatório de Avaliação a ser respondido durante as visitas às escolas em 1998.
- Cópia de carta encaminhada a diretores, solicitando justificativa de faltas de professores nos GTs com pena de exclusão do projeto, em 1998.
- Questionário de avaliação individual entregue aos professores participantes, a fim de avaliarem os temas/ palestrantes apresentados nos GTs, as atividades e eventos realizados em 1998 e sugerirem modificações para 1999.
- Ficha de levantamento de quantidade de alunos por escola, e de livros de literatura infanto-juvenil, encaminhado às escolas em 1999.
- Orientação encaminhada à escola, sobre critérios para a escolha do professor a ser afastado da sala de aula para trabalhar exclusivamente na biblioteca, em 1999.
- Ficha de empréstimo das pastas com painéis “Varais Poéticos” às escolas.
- Lista de “Varais Poéticos” e Informativos para empréstimo às escolas.
- Lista atualizada de “Varais Poéticos” e Informativos para empréstimo às escolas.
- Formulário para registro de problemas detectados durante as visitas às escolas (sem data).
- Sugestão de questionário de avaliação para ser aplicado aos professores e especialistas das escolas, para elaboração da avaliação anual (sem data).
- Sugestão de questionário de avaliação para ser aplicado aos alunos das escolas, para elaboração da avaliação anual (sem data).
- Sugestão de questionário de avaliação para ser aplicado aos alunos e funcionários das escolas, para elaboração da avaliação anual (sem data).
- Sugestão de roteiro de avaliação para ser aplicado aos professores, especialistas, funcionários e pais, para elaboração da avaliação anual (sem data).
- Roteiro de Relatório de Trabalho de Campo a ser respondido durante as visitas às escolas em 1999.
- Roteiro de Relatório de Avaliação Final, encaminhado para as escolas em 1999, para ser respondido pelos professores participantes e comunidade escolar.
- Cópia de solicitação encaminhada à coordenadora da COPE, Benita Gaion Kakuzo, solicitando monitoras para o projeto e esclarecendo suas funções, em 1998.
- Fichas individuais de frequência dos professores nos GTs (grupos de trabalho), 1º e 2º semestres, utilizadas em 2000.
- Roteiro de Relatório de Trabalho de Campo a ser respondido durante as visitas às escolas em 2000.
- Declaração de presença encaminhada aos diretores, entregue após a reunião especial de orientação aos professores novos no projeto, de 19/4/2000.
- Solicitação para pagamento de horas aos professores que ajudaram na campanha em parceria com o Shopping Outlet, de 18/05/2000.

- Cópia de atestado da exposição “Histórias e Leituras de Almanques no Brasil, da Profª Dra. Margareth Brandini Park, realizada na Academia Campinense de Letras, de 7 a 13/7/2000.
- Formulário de agendamento do trabalho de campo/visitas em 2001.
- Planilha de presença dos professores nas reuniões, utilizada em 2001.
- Planilha de dados de cada escola e presença nos GTs, contendo informações sobre as escolas e os professores, datas dos grupos de trabalhos e rubrica dos presentes (eram feitas encadernações que circulavam entre os presentes).
- Listagem das escolas divididas em grupos, para organização e viabilização dos Grupos de Trabalho, inclusive temas a serem trabalhados, devido à quantidade de escolas participantes – 1996.

b) PLANEJAMENTOS ANUAIS/PROGRAMAS DE TRABALHO:

- Informativo 1994 contendo objetivos, funcionamento, calendário (atividades, palestras, palestrantes), nome dos coordenadores e monitores.
- Planejamento 1996 contendo breve histórico, finalidades, objetivos, metas, características, operacionalização do trabalho do professor na biblioteca da escola, atividades do monitor, atividades do coordenador técnico, nomes dos responsáveis pelo projeto (coordenadora e monitores), funcionamento, atividades desenvolvidas nas reuniões do grupo de trabalho, estrutura, abrangência, perfil do professor responsável pelo projeto na escola, avaliação e atividades a serem desenvolvidas em 1996.
- Planejamento 1998, contendo apresentação, objetivos, metas, critérios para participação, funcionamento, proposta de atividades, serviços prestados, programação dos grupos de trabalho, sugestão de bibliografia, os serviços de empréstimo: banco de textos com todos os títulos e os painéis de varais poéticos.
- Planejamento 1999, contendo apresentação, objetivos, metas, critérios para participação, funcionamento, proposta de atividades, serviços prestados, formas de avaliação, sugestão de bibliografia, programação dos grupos de trabalho, contendo cronograma das reuniões dos grupos de trabalho (GTs), com os temas.
- Planejamento 2000, contendo apresentação, objetivos, metas, funcionamento, critérios para participação, funcionamento, proposta de atividades, serviços prestados, formas de avaliação, sugestão de bibliografia e de filmes.
- Plano de trabalho 2001 (mudança de gestão), contendo objetivos, estratégias, proposta de trabalho, serviços, encaminhamentos e cronograma de reuniões e oficinas.

c) DOCUMENTOS OFICIAIS ENVIADOS ÀS ESCOLAS:

- Cópia do Informativo nº 1/97, enviado aos diretores das escolas, convidando os professores para a 1ª reunião do ano.
- Cópia do Informativo nº 2/97, enviado aos diretores das escolas, com orientações sobre memorandos e outros documentos a serem encaminhados.
- Cópia do Informativo nº 3/97, enviado aos diretores das escolas, com orientações para as escolas iniciantes no projeto e distribuição das horas aula para os professores.
- Cópia do Informativo nº 4/97, enviado aos diretores das escolas, esclarecendo sobre pagamento de horas para os professores que foram à 1ª reunião.
- Cópia do Informativo nº 5/97, enviado aos diretores das escolas, convidando os professores que não compareceram à 1ª reunião a se manifestarem sobre a continuidade de sua participação.

- Cópia de Ofício nº 047/98, enviado aos diretores das escolas, informando sobre o início dos G.T.s e sobre o pagamento de horas extras de projeto aos professores.
- Cópia de Ofício nº 99/98, enviado aos diretores, orientando sobre a participação e frequência dos professores na V Mostra de Trabalhos, em 1998.

d) INSCRIÇÃO DAS ESCOLAS:

- Projeto de trabalho de 1990, da EMEF “Violeta Dória Lins” e avaliação.
- Modelo de formulário da Coordenadoria de Projetos Especiais – 1996 - para inscrição das escolas nos projetos.
- Cópia de formulário de inscrição da EMEF “Corrêa de Mello”, de 1997.

e) ASSESSORAMENTO A PROFESSORES E ESCOLAS:

- 2 Manuais de visita do monitor (para assessoramento dos professores durante as visitas às escolas) contendo todas as orientações, sugestões, modelos (inclusive oferecidos pelas bibliotecas visitadas) de fichas para livros e sócios, bilhetes e cartas de divulgação, convites, cartazes; materiais oferecidos a todas as escolas do projeto contendo sugestões de atividades para o evento ‘Patrono da Escola/origem do nome da Unidade Escolar’, o evento de aniversário de Monteiro Lobato, mês do Folclore – agosto, o evento Patrono da Escola/origem do nome da Unidade Escolar (manuais de Maria Lúcia Bachiega e Valmir A. Contiero).
- Manual para organização básica da Biblioteca, entregue para as escolas que iniciavam sua participação no PBE.
- Apostila sobre eventos na biblioteca, oferecida às bibliotecas.
- Proposta de trabalho para o Projeto “A Arte de Contar Histórias” junto ao Projeto Biblioteca, em 1996.
- Pasta com formulário de visitas realizadas em 2001.
- Roteiro da Oficina “Desmanche: um recurso pedagógico para o professor”, oferecida aos educadores nas oficinas Pedagógicas que aconteciam anualmente, promovidas pela Secretaria de Educação.

f) ASSESSORAMENTO NOS GRUPOS DE TRABALHO:

- Coletâneas I, II e III de textos referentes aos temas leitura e biblioteca escolar, utilizadas nos anos de 1999 e 2000, para estudo, leitura e discussão nas reuniões de assessoramento.
- Lista dos temas oferecidos pelo Banco de textos, formado por pastas contendo textos diversificados sobre leitura e biblioteca.
- Lista de apostilas temáticas oferecidas para empréstimo aos professores.
- Original “GTs de maio: alguns comentários”, elaborada a partir de discussões realizadas após leitura de vários textos, em 1999.
- Trechos de texto com considerações sobre leitura, escritos por Paulo Freire, utilizado para discussão em GT(sem data)
- Frases sobre leitura utilizadas para discussão em GT (sem data).
- Texto “A importância da leitura”, de Ezequiel Theodoro da Silva, utilizado em GT de 1999.
- Roteiro dos GTs (grupos de trabalho) para orientação dos coordenadores, em 1999.
- Cronograma de GTs (grupos de trabalho) do 2º semestre de 2000.
- Trecho de texto de Paulo Freire, sem referência, utilizado em GT (sem data).
- Texto “Falando em Leitura”, de Maria Helena Martins e trechos de “Como um Romance”, de Daniel Pennac, utilizados em GT (sem data).

- Cópia de história em quadrinho dos Peanuts, alusivo à leitura de história por professores em sala de aula, encaminhados às escolas pelos professores.
- História em quadrinhos, inspirado num trabalho realizado pela EMEI “Regente Feijó”, alusivo aos cuidados com os livros, encaminhados às escolas pelos professores.
- Apostila da Oficina do Programa de Orientação Sexual, realizada para os professores do Programa Bibliotecas Escolares em 1997, com textos de música e poesia.
- Texto “Estória de Leituras”, de Margareth Brandini Park, utilizado no GT de 07/07/2000.

3) DIVULGAÇÃO DO PROJETO

Documentos diversos que divulgam o projeto/programa e suas ações.

a) MATERIAIS DIVERSOS:

- 1º logotipo utilizado em fôlder.
- 2 Logotipos utilizados em camisetas, em épocas diferentes.
- Documento oficial de divulgação da Coordenadoria de Projetos Especiais/1996, contendo comunicados de regulamentação, formulário, informações sobre a coordenadoria, funções, sobre os projetos e programas (objetivos, metas, estrutura e funcionamento) e nome dos professores responsáveis.
- Fôlder de 1994, cópia e original, contendo histórico, objetivos, funcionamento, coordenação, monitoria, escolas participantes.
- Fôlder de 1995, contendo histórico, objetivos, atividades, funcionamento, participação, coordenação e monitoria.
- Fôlder de 1997, contendo histórico, objetivos, abrangência, serviços prestados, coordenação e monitoria.
- Fôlder da Coordenadoria Setorial de Projetos e Programas Especiais de 1999, contendo objetivo e estratégia geral dos projetos e informando quais são eles.
- Cópia xerox divulgando o 2º Encontro Anual do Proler-Campinas (Programa Nacional de Incentivo à Leitura), com a programação de oficinas, inclusive a oferecida pelos coordenadores do PBE.

b) JORNAIS E BOLETINS:

PRODUZIDOS PELA EQUIPE DO PBE

- Jornal do Programa Bibliotecas Escolares (única edição) de setembro de 1998.
- Cópia dos Boletins mensais do Programa Bibliotecas Escolares de 1999 e 2000, oferecidos às escolas e às outras instâncias da Secretaria de Educação.

PRODUZIDOS PELA SME

- COPPE em Movimento, números 1 e 2 (2000) – Jornais em forma de apostila, produzido pela Coordenadoria Setorial de Programas e Projetos Especiais, divulgando textos especialmente escritos pelos coordenadores dos projetos e programas.
- Boletim SME nº 3, de abril de 2001, página 3.
- Boletim SME nº 6, de maio de 2001, página 3.

4) EVENTOS

Documentos diversos que descrevem, divulgam e regulamentam os eventos realizados pelo projeto/programa, que têm o objetivo de dinamizar a leitura e a biblioteca escolar, promover a ampliação do conhecimento e da cultura dos profissionais e valorizar os trabalhos desenvolvidos pelas escolas.

4.1) PROMOVIDOS PELA EQUIPE DO PBE:

a) CONCURSOS

CONCURSOS LITERÁRIOS PARA ALUNOS

- Original do texto de abertura da encadernação dos trabalhos premiados em 1994.
- Regulamento do Concurso de Contos (alunos do fundamental) de 1994.
- Regulamento do Concurso de Histórias em Quadrinhos (alunos do infantil) de 1994.
- Regulamento do Concurso de Contos (alunos do fundamental) de 1996.
- Regulamento do Concurso de Histórias em Quadrinhos (alunos do infantil) de 1996.
- Regulamento do V Concurso Literário para alunos de 1999 (Educação Infantil).
- Regulamento do V Concurso Literário para alunos de 1999 (Educação Fundamental).
- Regulamento do VI Concurso Literário para alunos de 2000 (Educação Infantil).
- Regulamento do VI Concurso Literário para alunos de 2000 (Educação Fundamental).
- Fichas-controle de 2000 para marcar o recebimento dos textos dos alunos, entregues pelas escolas.
- Encadernação Volumes II e IV do II Concurso de Literatura Infanto-Juvenil (1995).
- Encadernações das coletâneas resultantes do V Concurso Literário para alunos (1999): História em Quadrinhos (educação infantil) e Volume II (educação fundamental).
- Certificado de participação no concurso de Histórias em Quadrinhos promovido pela Biblioteca da Emei “Bolinha de Mel”, em 1999.
- Encadernações das coletâneas resultantes do VI Concurso Literário para alunos (2000): História em Quadrinhos (educação infantil) e Volumes I, II, III e IV (educação fundamental).
- Certificado de participação no concurso literário para alunos, promovido pelo PBE, em 2000.

CONCURSOS LITERÁRIOS PARA PROFESSORES

- Convite para a premiação dos professores classificados no I Concurso de Histórias para Professores, em 1997.
- Roteiro de orientação aos coordenadores, para a entrega de prêmios do Concurso de Histórias para Professores (sem data).
- Carta à diretora do Instituto de Letras da PUCC, Maria de Fátima S. Amarante, solicitando a continuidade da parceria com o projeto na classificação e seleção dos textos, inscritos no II Concurso de Histórias para Professores, em 1998.
- Convite para a premiação dos professores classificados no II Concurso de Histórias para Professores, em 1998.
- Carta à empresa COMPAQ, solicitando parceria com o projeto, através do oferecimento de um computador com impressora ao primeiro classificado do II Concurso de Histórias para Professores, em 1998.
- Cartaz de divulgação da confraternização de fim de ano, em 1999.

- Carta ao proprietário da Livraria Siciliano, solicitando parceria com o projeto, através do oferecimento de um CD e um livro a um dos classificados do III Concurso de Histórias para Professores, em 1999.
- Convite para a premiação dos professores e festa de confraternização de 1999.
- Recorte de jornal com foto da premiação do 2º colocado do concurso de 1999.
- Regulamento do IV Concurso Literário para professores de 2000.
- Convite para a premiação dos professores e festa de confraternização de 2000.
- Cartaz de divulgação premiação dos professores e festa de confraternização de 2000.
- Encadernação do I Concurso de Histórias para Professores, realizado em 1997.
- Encadernação do II Concurso de Histórias escritas pelos Professores, realizado em 1998 (arquivado em caixa).
- Encadernação do III Concurso Literário para Professores, realizado em 1999.
- Encadernação do IV Concurso Literário para Professores, realizado em 2000.

CONCURSO DE VARAIS POÉTICOS

- Regulamento do Concurso de Varais Poéticos (professores das bibliotecas) de 1997.

b) CAMPANHAS DE ARRECADAÇÃO DE LIVROS

- Cartaz de divulgação da campanha de arrecadação de livros de literatura em parceria com a Orquestra Sinfônica Municipal em 1998.
- Carta à imprensa, divulgando a parceria da Orquestra Sinfônica com o projeto, na III Campanha de Arrecadação de Livros de Literatura Infanto-Juvenil, em 1999.
- Ofício original, encaminhado ao secretário de cultura Dr. João Plutarco, solicitando continuidade da parceria entre o PBE e Orquestra Sinfônica Municipal para a campanha de arrecadação de livros de literatura para ampliar o acervo das bibliotecas escolares municipais em 2000.
- Panfletos de divulgação das apresentações da Orquestra Sinfônica Municipal em 2000.
- Nota sobre a campanha de arrecadação de livros de literatura em parceria com a orquestra sinfônica – site: www.medivertir.com.br/artigosliteratura/bibliotecasescolares, em 21/09/00.
- Reportagem sobre a campanha de arrecadação de livros de literatura em parceria com o Shopping Outlet e a orquestra sinfônica – Jornal Correio Popular, caderno Cidades, 12/04/2000.
- Nota sobre a campanha de arrecadação de livros de literatura em parceria com o Shopping Outlet – Jornal Diário do Povo, 13/04/2000.
- Nota sobre a mesma campanha, Jornal Educar – Folha de Campinas – junho/2000.
- Cópia de página do site www.campinet.sp.gov.br/~smenet/h_editorial.htm, destacando a campanha de arrecadação de livros de literatura em parceria com o Shopping Outlet, em 18/04/00.
- Cópia de página do site www.campinet.sp.gov.br/~smenet/h_e20000500.htm, com a programação cultural da campanha de arrecadação de livros de literatura em parceria com o Shopping Outlet em 2000, em 15/04/00.
- Cartaz de divulgação da campanha de arrecadação de livros em parceria com o Shopping Outlet em 2000, contendo a programação musical.
- Cópia de página do site www.giovanetti.com.br/eventos.htm, destacando a campanha de arrecadação de livros de literatura em parceria com o Giovannetti III, IV e V, em 2000.
- Cópia de foto da Fachada do Giovannetti V, expondo uma faixa da campanha, em 2000.
- Cartaz de divulgação da campanha de arrecadação realizada em 05 igrejas.
- Cópia do Ofício em resposta à solicitação da Diretora Pedagógica Margareth Brandini Park, dando continuidade à parceria entre o PBE e Orquestra Sinfônica Municipal, para a campanha de

arrecadação de livros de literatura em troca de ingressos para as apresentações dos dias 24 e 27/06/2001, para ampliar o acervo das bibliotecas escolares municipais em 2001.

-Cartaz de divulgação da arrecadação de livros de literatura em parceria com a Orquestra Sinfônica Municipal em 2001.

-Bordereaux da apresentação da Orquestra Sinfônica Municipal em 24/05/2001, doando a renda ao Programa Bibliotecas Escolares para a compra de livros.

c) MOSTRAS DE TRABALHOS

-Folder da I Mostra de Trabalhos de Biblioteca Escolares da SME/PMC, de 1994.

-Folder da II Mostra de Trabalhos de Biblioteca Escolares da SME/PMC, de 1995.

-Cópia de convite para a II Mostra de Bibliotecas Escolares, a ser realizada em 02 de dezembro de 1995.

-Convite para encerramento dos trabalhos do Programa Bibliotecas Escolares, em 12 de dezembro (não consta o ano).

-Orientação aos professores do projeto para a participação na IV Mostra de Trabalhos, em 1997.

-Carta ao diretor de Esportes da Prefeitura, solicitando a quadra interna do Ginásio do Taquaral para a realização da V Mostra de Trabalhos, em 1998.

-Carta ao Departamento de Eventos da Distribuidora Antártica de Bebidas, solicitando a confecção de 2 faixas de divulgação da V Mostra de Trabalhos, em 1998.

-33 painéis com gravuras com imagens de leitura, expostas na V Mostra de Trabalhos, em 1998.

-Painel dobrado em degraus, com palavras de A a Z, que fazem alusão ao tema Leitura, utilizado na V Mostra de Trabalhos, em 1998.

-Cópias de textos e frases (que na mostra foram organizados em painéis), expostos durante a VI Mostra de Trabalhos “O livro e seus mistérios”, em 1999.

-Lista de educadores inscritos nas oficinas oferecidas durante a VI Mostra de Trabalhos “O livro e seus mistérios”, em 1999.

-Cronograma de atividades da VII Mostra de Trabalhos, no Tênis Clube de Campinas, em 2000.

-Cópia do convite/cartaz de divulgação da VII Mostra de Trabalhos das Bibliotecas Escolares Municipais “O livro e a interdisciplinaridade na escola”, de 2000.

-Cópia de texto sobre interdisciplinaridade, escrito pelo professor Ezequiel T. da Silva, exposto em painel durante a VII Mostra de Trabalhos das Bibliotecas Escolares Municipais “O livro e a interdisciplinaridade na escola”, de 2000.

-Cópia do documento de orientação às escolas sobre a VII Mostra de Trabalhos das Bibliotecas Escolares Municipais “O livro e a interdisciplinaridade na escola”, de 2000.

-Cópia do Cronograma das oficinas oferecidas durante a VII Mostra de Trabalhos das Bibliotecas Escolares Municipais “O livro e a interdisciplinaridade na escola”, de 2000.

-Cópia de carta aos coordenadores pedagógicos contextualizando a VII Mostra de Trabalhos das Bibliotecas Escolares Municipais “O livro e a interdisciplinaridade na escola”, de 2000.

-Cópia de carta ao diretor do departamento cultural do Tênis Clube, onde aconteceu a VII Mostra de Trabalhos das Bibliotecas Escolares Municipais “O livro e a interdisciplinaridade na escola”, de 2000, resumindo o evento.

-Certificado de participação de professores nas oficinas promovidas pelo PBE, durante a VII Mostra de Trabalhos, em 2000.

-Ofício 124/2000, de 23/10/2000, atestando a presença dos professores na montagem e/ou desmontagem da VII Mostra.

d) VISITAS CULTURAIS

- Cartaz de divulgação da visita à Ática Shopping Cultural, em São Paulo, em 19/09/1998.
- Ticket de inscrição para a visita à Ática Shopping Cultural, em São Paulo, em 24/04/1999.
- Carta convite às escolas para visita ao Salão Internacional do Livro, em São Paulo, em 24/04/1999.
- Ticket de inscrição para a visita ao Salão Internacional do Livro, em São Paulo, em 24/04/1999.
- Lista de inscrição dos professores participantes da visita cultural à 16ª Bienal do Livro, em 2000, promovida pelo PBE.

e) EVENTOS COM O TEMA LEITURA E BIBLIOTECA ESCOLAR

- 1º Seminário Municipal sobre Biblioteca Escolar – Projeto/Programa, 1994 (emparceria com a ALB)

4.2) PROMOVIDOS PELAS BIBLIOTECAS ESCOLARES:

- Convites para a inauguração de bibliotecas (novas no projeto) e eventos de leitura nas escolas (organizados numa pasta).
- Boletins, jornais, fôlderes informativos de bibliotecas escolares.

5) PRODUÇÃO DE MATERIAIS DE PESQUISA PROMOVIDOS PELA EQUIPE DO PBE

Documentos que promovem a pesquisa e o estudo, auxiliando os educadores em atividades na biblioteca e/ou em sala de aula; os temas foram selecionados de acordo com a demanda.

5.1) PELOS PROFESSORES SOB ORIENTAÇÃO DA COORDENAÇÃO:

- Apostilas realizadas a partir de pesquisa dos professores com os temas: Conhecendo o Folclore (1994), Conhecendo os Animais (1995), Conhecendo os Estados do Brasil (1995), Conhecendo Campinas (1994) e Conhecendo o Índio (1994) (arquivados em caixa).
- Original “Possibilidades de Trabalhos Interdisciplinares com o livro de literatura infantil”, resultado das leituras e discussões realizadas nos Grupos de Trabalho que antecederam a VII Mostra de Trabalhos das Bibliotecas Escolares Municipais “O livro e a interdisciplinaridade na escola”, de 2000.
- Pesquisas biográfica do Patrono da Escola ou pesquisa da origem da escola (e de seu nome): 29 trabalhos de escolas.
- Originais de oficinas de leitura produzidas em grupos, em reunião do grupo de trabalho, manuscritos ou digitados, após leitura e discussão de textos, como proposta de pesquisa de livros de literatura e textos (sem data).

5.2) PELA EQUIPE DE COORDENAÇÃO:

- Pasta com artigos de jornal em 1996, no centenário de morte de Carlos Gomes, oferecida para professores interessados em ampliar os materiais de divulgação do compositor (um material básico foi entregue à todas as escolas).
- Apostila intitulada Consciência Negra, oferecida para as bibliotecas, informando sobre a lei nº 8470/95 que instituiu a semana da Consciência Negra na cidade de Campinas, e sugerindo bibliografia e atividades a serem desenvolvidas a partir da biblioteca.

6) ARTIGOS SOBRE LEITURA PUBLICADOS, PRODUZIDOS PELOS COORDENADORES DO PBE

- BACHIEGA, Maria Lúcia e CONTIERO, Valmir A. *Biblioteca escolar: uma parceria que pode dar certo*. <http://www.moderna.com.br/moderna/literatura/apoio/artigos/2004/0002.htm>
- BACHIEGA, Maria Lúcia. *Inerência X Formação*. In: Jornal do Programa Bibliotecas Escolares, Ano I, nº 1. Campinas, setembro, 1998.
- BACHIEGA, Maria Lúcia. *Leitura livre e desempenho escolar*. In: COPPE em Movimento – Boletim da Coordenadoria Setorial de Programas e Projetos. Ano II, nº 1. Campinas, 2º semestre/2000., nº 2, ano 2000; também disponível em: <http://www.moderna.com.br/moderna/didaticos/sup/artigos/2004/0013.htm>
- CONTIERO, Valmir A. *Leitura: da Biblioteca Escolar ao Lar - uma possibilidade de livrar o nosso aluno das ideologias opressoras da sociedade*. Disponível em: <http://www.moderna.com.br/moderna/literatura/apoio/artigos/2004/0004.htm>
- CONTIERO, Valmir A. *Ler... Simplesmente ler*. In: Jornal do Programa Bibliotecas Escolares, Ano I, nº 1. Campinas, setembro, 1998.
- CONTIERO, Valmir A. *Ler... Realmente é bom?* In: COPPE em Movimento - Boletim da Coordenadoria Setorial de Programas e Projetos. Ano I, nº 2. Campinas, 2º semestre/2000.

ANEXO 1

CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

-Alessandra Quaresma Prado Gonçalves: professora de Educação Infantil, lotada na CEMEI “Leonor Motta Zuppi”, no NAED Norte; participou do Projeto Biblioteca, organizando os trabalhos na escola em que lecionava de 1993 a 1994; foi monitora do PBE de 1995 a 1997 e de 1999 a 2000. A entrevista foi realizada em 15 de julho de 2005, na residência desta pesquisadora.

-Cláudia Virgília Alves Araújo Lambiasi: professora de Educação Infantil, lotada na CEMEI “Alexandre Sartori Faria”, no NAED Leste; participou do Projeto Biblioteca, organizando os trabalhos na escola em que lecionava de 1996 a 2000. A entrevista foi realizada em 10 de dezembro de 2005, na residência desta pesquisadora.

-Elisete Oliveira de Souza: professora de Educação Infantil, lotada na EMEI “Hermínia Ricci”, no NAED Noroeste; participou do Projeto Biblioteca, organizando os trabalhos na escola em que lecionava de 1995 a 2000. A entrevista foi realizada em 9 de dezembro de 2005, na escola em que leciona.

-Gláucia Maria Mollo: Orientadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Campinas, prestando serviço junto à Coordenadoria das Bibliotecas Municipais, na Secretaria Municipal de Cultura, Esporte e Lazer; participou do Projeto Biblioteca, organizando os trabalhos na escola em que lecionava de 1991 a 1993; coordenou o Projeto Biblioteca de 1994 a 1997 e assessorou os trabalhos até 2000. A entrevista foi realizada em 2 de dezembro de 2005, na sede da ALB, entidade da qual fazia parte como membro da diretoria.

-Luiz Percival Leme de Britto: professor da Universidade de Sorocaba (UNISO); que coordenava e assessorava os grupos de formação do Projeto Biblioteca em 1993. A entrevista foi realizada em 11 de agosto de 2005, no Clube Semanal de Cultura Artística.

-Maria Lúcia Anselmo: professora de Português, lotada na EMEF do CAIC “Prof. Zeferino Vaz”, no NAED Sudoeste; participou do Projeto Biblioteca, organizando os trabalhos na escola em que lecionava de 1996 a 2000. A entrevista foi realizada em 22 de dezembro de 2005, na residência desta pesquisadora.

-Marlene Ramos Gomes: Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Campinas, desde 1992, lotada atualmente no NAED Sul; acompanhou o início do Projeto Biblioteca até 1993. A entrevista foi realizada em setembro de 2004, em sua residência.

-Moriza Dinorah Quintanilha: professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, lotada na EMEF “Leonor Savi Chaib”, no NAED Sul; participou do Projeto Biblioteca, organizando os trabalhos na escola em que lecionava em 1994; foi monitora do PBE de 1995 a 1997. A entrevista foi realizada em 15 de julho de 2005, na residência desta pesquisadora.

-Valmir Aparecido Contiero: professor de Português, lotado na EMEF “Pres. Humberto de Alencar Castelo Branco”, no NAED Sul; participou do Projeto Biblioteca, organizando os trabalhos na escola em que lecionava em 1993; foi monitor de 1994 a 1996 e coordenou o programa de 1997 a 2000. A entrevista foi realizada em 13 de dezembro de 2005, na residência desta pesquisadora.

Obs: NAED – Núcleo de Ação Educacional Descentralizado.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Área de Concentração Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

Projeto de Pesquisa: Programa Bibliotecas Escolares: histórias e memórias de uma experiência de incentivo à leitura nas escolas municipais de Campinas, de 1993 a 2001

Pesquisadora: Maria Lúcia Bachiega Kolokathis

Orientadora: Lílían Lopes Martin da Silva (Grupo de Pesquisa ALLE – Alfabetização, Leitura e Escrita)

Resumo: O objetivo deste trabalho é a construção de uma narrativa, tendo em vista a reconstrução e registro da história/memória do Programa Bibliotecas Escolares, da Secretaria Municipal de Educação de Campinas, cujo objetivo era incentivar a leitura de estudo, de informação e lazer, através da implementação de bibliotecas escolares e formação de professores. Para que o trabalho não assuma o caráter de um relato positivista, afirmando-a como ação política no âmbito de uma rede pública, é necessária a articulação entre a memória compartilhada de seus autores/sujeitos (profissionais da educação), e o levantamento das fontes primárias (documentação escrita e iconográfica), e também a utilização de trabalhos acadêmicos que tiveram como tema as propostas e ações da Secretaria Municipal de Educação neste período, inclusive o programa em questão. Assim, espera-se poder identificar e discutir diferentes aspectos da história do Programa Bibliotecas Escolares, como emergem e se destacam dentro de variadas óticas que podem se complementar, se contrastar, dialogar.

Com relação às informações que prestei, na forma de depoimento gravado, para o projeto de pesquisa de mestrado acima exposto, estou ciente de que:

1. O pesquisador se dispõe a me prestar os esclarecimentos que se fizerem necessários antes, durante ou após a realização da pesquisa.
2. As informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão tornadas públicas, mas utilizadas apenas para se atingir o objetivo previsto na pesquisa.
3. Fica a critério do pesquisador utilizar ou não, no todo ou em parte, as informações prestadas por mim. Trechos de frases eventualmente suprimidos serão devidamente identificados.
4. A qualquer momento poderei ter acesso à(s) fita(s) cassete com as gravações e o arquivo com as transcrições da minha entrevista.
5. Estou recebendo uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
6. Posso fazer contato com o pesquisador através do telefone (19) 32120337, celular (19) 81557774 ou e-mail luciabachiega@terra.com.br .

Nestes termos, consinto que as minhas informações sejam utilizadas no desenvolvimento deste projeto de pesquisa.

Campinas, de novembro de 2007.

Nome:
CPF:

Assinatura

ANEXO 2

Autorização para Uso de Imagem

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Área de Concentração Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

Projeto de Pesquisa: Programa Bibliotecas Escolares: histórias e memórias de uma experiência de incentivo à leitura nas escolas municipais de campinas, de 1993 a 2001

Pesquisadora: Maria Lúcia Bachiega Kolokathis

Orientadora: Lílian Lopes Martin da Silva (Grupo de Pesquisa ALLE – Alfabetização, Leitura e Escrita)

Resumo: O objetivo deste trabalho é a construção de uma narrativa, tendo em vista o registro de uma história e das memórias do Programa Bibliotecas Escolares, da Secretaria Municipal de Educação de Campinas, cujo objetivo era incentivar a leitura de estudo, de informação e lazer, através da implementação de bibliotecas escolares e formação de professores. Para que o trabalho não assuma o caráter de um relato positivista, afirmando-a como ação política no âmbito de uma rede pública, é necessária a articulação entre as memórias compartilhadas de seus autores/sujeitos (profissionais da educação), e o levantamento das fontes primárias (documentação escrita e iconográfica), e também a utilização de trabalhos acadêmicos que tiveram como tema as propostas e ações da Secretaria Municipal de Educação neste período, inclusive o programa em questão. Assim, espera-se poder identificar e discutir diferentes aspectos da história do Programa Bibliotecas Escolares, como emergem e se destacam dentro de variadas óticas que podem se complementar, se contrastar, dialogar.

Com relação às fotos utilizadas no desenvolvimento do trabalho de pesquisa de mestrado acima exposto, estou ciente de que:

7. As imagens fotográficas publicadas neste trabalho foram registradas durante as atividades e eventos promovidos pelo Programa Bibliotecas Escolares.
8. As imagens fotográficas publicadas neste trabalho serão utilizadas apenas para se atingir o objetivo previsto na pesquisa.
9. Estou recebendo uma cópia desta Autorização para Uso de Imagem.
10. Posso fazer contato com o pesquisador através do telefone (19) 32120337, celular (19) 81557774 ou e-mail luciabachiega@terra.com.br .

Nestes termos, consinto que fotos com a minha imagem sejam utilizadas neste trabalho de pesquisa.

Campinas, de abril de 2008.

Nome:
CPF:

Assinatura

ANEXO 3

Prefeitos e Secretários Municipais de Educação – Campinas 1983/2004

Período	Prefeito	Partido	Secretários
1983/1988	José Roberto Magalhães Teixeira	PMDB	Enildo Galvão Pessoa - 02/1983 a 08/1988 Maria José de L. e Carvalho - 08/1988 a 12/1988
1989/1992	Jacó Bittar	PT – 01/1989 a 3/1991 Sem partido – 03/1989 a 12/1992	Newton Antonio P. Bryan - 01/1989 a 03/1991 Iara Lúcia Dias da Silva - 03/1991 a 09/1991 Solange Villon Kohn Pelicer - 10/1991 a 12/1992
1993/1996	José Roberto Magalhães Teixeira-01/1993 a 02/1996 Edvaldo Orsi – 02/1996 a 12/1996	PSDB PSDB	Maria Helena Guimarães de Castro – 01/1993 a 01/1995 Ezequiel Theodoro da Silva - 02/1995 a 12/1996
1997/2000	Francisco Amaral	PMDB PPB	Paulo de Tarso Soares - 01/97 a 20/02/98 Alcides Mamizuka - 20/02/98 a 14/09/99 Therezinha Di Giulio - 14/09/99 a 31/12/00
2001/2004	Antonio da Costa Santos – 01/2001 a 09/2001 Izalene Tiene – 09/2001 a 12/2004	PT	Corinha Grisólia Geraldi

Fontes: Ferraz, 2001, p.21; Secretaria de RH da Prefeitura Municipal de Campinas

ANEXO 4

RELATÓRIO 1

Projeto Biblioteca/sala de leitura – relatório anual de 1993

1. Introdução

Projetos de Biblioteca/Sala de Leitura existem na rede municipal há um bom tempo, havendo várias experiências bem sucedidas e algumas bibliotecas solidamente implantadas. De maneira geral, entretanto, os trabalhos estavam isolados, com pouca divulgação e quase nenhuma integração e apoio institucional. A tendência dos Projetos era ou de reprodução do padrão tradicional de biblioteca ou de simples desenvolvimento de atividades suplementares de leitura extra-classe, sem uma visão mais ampla de leitura, que tomasse como ponto de partida as particularidades da situação escolar.

Foi exatamente com a finalidade de integrar, estimular e redirecionar os trabalhos na área, entendidos como atividade docente, que a SME criou o Grupo de Trabalho (GT) de biblioteca, agrupando todos os interessados em trabalhar na área.

Este relatório apresenta os resultados dos trabalhos de 1993, analisando-os criticamente, e apresenta propostas para 1994.

2. Funcionamento do Programa de Biblioteca/Sala de Leitura (PB)

A participação no PB é voluntária, incluindo dentro dos subprojetos pedagógicos (SP) previstos em Estatuto, com remuneração de até 12 horas/aula semanais. Os seguintes requisitos eram exigidos:

- elaboração de SP, estabelecendo objetivos, fundamentação teórica, metodologia, abrangência e plano de trabalho;
- realização das atividades fora do horário regular da jornada do professor e voltadas à organização (acervo, arquivo, espaço físico, pesquisa) e atenção às necessidades da escola;
- participação regular no GT;
- elaboração de relatório anual de atividades.

O GT reuniu-se regularmente duas vezes ao mês de março a dezembro, com encontros de 3 h/a, oferecendo instruções e orientações aos professores, debatendo princípios teóricos, técnicos e pedagógicos, e realizando palestras afins à área. A presença média dos professores foi de 70%.

3. Ficha Técnica

Coordenação:

- Prof. Luiz Percival Leme de Britto
- Coordenadora Pedagógica Marlene Ramos

Monitoria:

- Professora Gláucia Pécora

Professores Envolvidos:

- 114, sendo 85 de EMPG, 4 de Centro Supletivo, 23 de Educação Infantil e 2 Agentes de Educação da FUMEC.

Escolas Envolvidas:

- 52, sendo 33 EMPGs, 2 Centros Supletivos e 17 de Educação Infantil.

Abrangência:

- 20.420 alunos de primeiro grau regular (720 h/a por semana)
- 468 alunos de primeiro grau supletivo (30 h/a por semana)
- [não consta] alunos de educação infantil (108 h/a por semana)

Relação hora de projeto/aluno assistido:

- EMPG: 0,036 h/a por aluno
- Centro Supletivo: 0,064 h/a por aluno
- Educação Infantil: [não consta]

Encontros do GT:

- 21 (considerando os que ainda ocorrerão), sendo 6 com palestrantes convidados.

Visitas às escolas:

- do Coordenador: 24
- da monitora: 12

Obs: os dados apresentados são relativos apenas às escolas que tinham Projeto Biblioteca remunerado, não se considerando os casos em que o projeto se desenvolve dentro do horário de trabalho docente.

4. Avaliação

Na reunião do GT de 22/10/93, iniciamos o processo de avaliação do Programa de Bibliotecas, o qual deverá estender-se até a última reunião, em princípio de dezembro. A finalidade deste processo é, a partir da análise coletiva, estabelecer coordenadas e objetivos, se possível incluindo metas quantitativas, para o ano de 1994. Inicialmente, os professores responderam um questionário sobre o próprio GT, as atividades desenvolvidas, a ação da coordenação e as expectativas do grupo. As questões abertas criavam um espaço onde cada participante podia dizer o que quisesse e, nesse sentido, merecem atenção especial, já que refletem a avaliação espontânea do professor. Não era preciso assinar a avaliação. 82 pessoas responderam o questionário, sendo 64 de Ensino Fundamental, 15 de Educação Infantil, 01 sem projeto e 02 da FUMEC. Cabe observar que algumas questões apresentam erros de formulação, obrigando a uma leitura mais cuidadosa; infelizmente, alguns aspectos importantes do trabalho (como a relação da EU com o projeto) não tiveram o espaço adequado. Os resultados são apresentados abaixo:

RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO

	Questões Fechadas	Ed. Fundamental	Ed. Infantil	
1	Já desenvolvia projeto na área	17	06	
	Não desenvolvia projeto na área	45	09	
	Desenvolveu em outro lugar/época	02	-	
2	Pretende continuar em 94 no projeto	53	15	
	Não pretende continuar em 94	09	-	
	Não sabe responder no momento	02	-	
3	Teve participação assídua no GT	55	13	
	Teve participação ocasional no GT	09	02	
	Não teve participação no GT	-	-	
4	Concorda com a vinculação da participação obrigatória no GT com a aprovação do SP	60	13	
	Não concorda	02	02	
	É indiferente	02	-	
5	Avalia as reuniões e a ação da coordenação como sendo:	Muito positiva	25	07
		Positiva	38	06
		Pouco útil	01	-
		Insuficiente	-	-
		Contraproducente	-	-
6	Avalia sua participação no Programa como sendo:	Muito boa	07	01
		Boa	42	11
		Regular	13	01
		Insuficiente	01	01

Obs: A questão 5 não oferece ao professor a alternativa “regular”, obrigando-o a optar entre duas situações extremas; como o item “positiva” é seguido de um “muito positivo”, deve estar abrangendo também os casos de “regular”; a questão 6 deveria ter sido subdividida em duas, avaliando-se separadamente a ação do professor na escola e sua participação no GT.

	Questões Abertas		Educação Fundamental	Educação Infantil
	Demanda/Críticas			
1	Mais investimento da SME em:	Acervo	40	09
		Infra-estrutura	16	05
2	Mais agilidade na aprovação do SP		25	04
3	Mais assessoria direta às UEs		14	05
4	Maior apoio/participação da equipe da EU (direção, OP, professores)		15	03
5	Avaliação do SP pela equipe da UE		03	-
6	Mudança na forma de remuneração		11	01
7	Separação Ensino Fundamental/Educação Infantil		-	05
8	Sobre as reuniões do GT:	Mais dinâmicas/variação nas atividades	05	02
		Mais palestras	12	03
		Mais estudo/instrução na área	07	-
		Espaço para troca de experiência	10	03

5. Análise da Coordenação

Apesar de alguns erros formais na elaboração do questionário, os resultados obtidos apresentam questões interessantes e demonstram que houve uma grande aceitação do programa e um espetacular incremento nos trabalhos na área na Rede Municipal em relação aos anos anteriores. Do total de professores que responderam o questionário, 67% não trabalhavam com biblioteca e, o que é mais interessante, 86% têm intenção de continuar no programa em 94. Além disso, 92% concordam com a existência do GT e com a vinculação da participação obrigatória neste para a aprovação do SP.

As críticas à organização do PB e as demandas por melhores condições de trabalho apareceram, como era de esperar, nas questões abertas. Algumas são contundentes: 62% dos professores vêem a necessidade de a SME investir mais no acervo, enquanto que 26,5% lembraram-se da falta de infra-estrutura adequada; além disso, os professores consideram problemática a demora na avaliação e aprovação dos SPs (37% pediram agilidade na aprovação) e levantam a questão da forma de remuneração, que atualmente não cobre feriado, quinta semana, recesso, férias e 13º salário (15%).

Quanto à dinâmica das reuniões do GT, registramos críticas sérias e importantes, que expressam um sentimento real e comprometido. Chamam à atenção as sugestões de espaço nas reuniões para trocas de experiência (16%) e de mais atividades instrucionais/de formação (28%, incluindo pedidos de palestra e estudo/leitura); as críticas quanto à falta de dinâmica das reuniões, apesar de menos intensas (9%), confirmam esta necessidade.

Finalmente, registra-se a demanda por mais assessoria direta às UEs (24%), apesar das 36 visitas realizadas pelo coordenador ou monitora. A importância deste pedido está no fato de ele indicar que os professores, mesmo com toda dedicação que possam ter, carecem de formação específica.

Na nossa opinião, a instituição do Programa de Bibliotecas foi um passo muito importante para a implantação de um trabalho consistente e regular em leitura, um trabalho que efetivamente participe do cotidiano escolar, criando as condições de uma formação adequada de nosso aluno. Chamamos a atenção para o número significativo de bibliotecas que foram inauguradas ou reabertas em 93. Sabemos que muitas escolas ainda estão num estágio muito aquém das necessidades e expectativas, mas é apenas com a regularidade e continuidade do trabalho que elas terão condições de montar boas bibliotecas.

A grande dificuldade está em convencer o conjunto de professores a participar e usar ativamente a biblioteca de sua escola, readequando para tanto seu programa e práticas pedagógicas. Ainda é muito forte a idéia de que biblioteca serve para distribuir livros de ficção e guardar material de pesquisa, havendo pouco vínculo entre ela e a sala de aula. Em segundo lugar, está a necessidade de o próprio professor responsável pelo projeto em sua escola reorientar o seu trabalho, de modo a atuar efetivamente como uma liderança pedagógica.

6. Perspectivas para 94

É nossa opinião que o Programa de Bibliotecas não só deve continuar como precisa ser aprimorado e expandido em 94, de modo a constituir uma rede efetiva de biblioteca escolar e uma prática cotidiana e atual de leitura em todos os níveis de ensino. É muito importante ter em mente que nosso objetivo é criar um programa autônomo, que funcione independentemente desta ou daquela administração. Para tanto, proponho:

- manutenção da atual sistemática de vinculação do Subprojeto Biblioteca ao GT;
- pré-aprovação dos SP Biblioteca, de modo a garantir a continuidade dos trabalhos de 93 e permitir articulação mais rápida das bibliotecas;
- a indicação de um responsável específico e exclusivo para a coordenação do Programa de Biblioteca;
- estabelecimento de metas para as UEs e definição de horas necessárias de projeto biblioteca em função do número de alunos e de turnos;
- articulação em nível de UE entre EMPG, Suplência I e Suplência II;
- divisão dos atuais dois grupos em quatro, separando-se os professores de Ensino Fundamental dos de Educação Infantil; a divisão se justifica pela especificidade de cada nível; de modo a não perder a unidade do trabalho, haveria reuniões regulares em que se reuniriam todos os participantes;
- o estabelecimento de uma verba específica para o programa de biblioteca para a aquisição de livros, material de escritório e aparelhamento da biblioteca;
- divulgação mais intensa do projeto, visando garantir o apoio e a participação da equipe escolar nas atividades de biblioteca;
- definição de um calendário de atividades, incluindo: programação anual de reuniões; semana da biblioteca escolar, com atividades em todas as unidades e um seminário geral;
- promoção em nível municipal de “campanhas do livro”, incluindo: gincana nas escolas; adoção das UEs municipais pela iniciativa privada e/ou pelas escolas particulares;
- um programa de formação em biblioteca/atividades de leitura articulado às reuniões do GT de Biblioteca, com oferecimento de certificado;
- articulação com a Secretaria de Cultura para: organização da biblioteca do professor; atividades culturais articuladas às bibliotecas escolares.

(Próxima reunião 12/11/93)

ANEXO 5

RELATÓRIO 2

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Projeto: BIBLIOTECA E SALA DE LEITURA

Relatório elaborado pelos professores:
Gláucia Maria M. Pécora – EMPG “Violeta D. Lins”
Leda Lúcia O. Rodrigues – EMPG “José Narciso”
Maria Lúcia Bachiega - EMPG “Corrêa de Mello”
Sarita S. Solha Cedran – EMPG “Elvira Muraro”
Valmir Ap. Contiero – EMPG “Corrêa de Mello”
Zenilda Redher O. Célia – EMPG “Pe. Emílio Miotti”

Dezembro 1993

I - O Projeto em si:

1- Partindo do princípio de que as bibliotecas das escolas municipais funcionavam como compartimentos estanques dentro e fora das U.E.s e, tendo em vista a importância do seu papel no processo educativo e por consequência no desenvolvimento cultural, a SME buscou integrar este segmento visando a construção de metas comuns para transformar a Biblioteca num centro referencial da escola.

2- Para tanto formou-se um grupo de trabalho específico: “Biblioteca/Sala de Leitura” que veio subsidiar os trabalhos dos professores envolvidos no projeto, levando à construção de um novo conceito de biblioteca como processo dinâmico dentro do currículo do aluno, modificando a visão tradicional de biblioteca escolar, resgatando, em primeiro lugar, o papel do professor nesse processo como mediador das atividades inerentes ao processo de aprendizado.

3- Imbuídos dessa visão, os professores do projeto levaram às suas U.E.s novas propostas de trabalho na organização e funcionamento das bibliotecas de suas escolas. Contudo, as dificuldades encontradas foram muitas, uma vez que toda inovação enfrenta, naturalmente, certas resistências. No caso específico desse projeto, foram predominantemente as seguintes:

- a) falta de apoio da direção de algumas escolas;
- b) desrespeito ao espaço físico destinado à biblioteca; ocupação indevida desse espaço como: depósito de

material de limpeza, reciclagem de lixo, prendas de festas juninas, local para punição a alunos, local para seções de vídeo – muitos outros descabimentos por parte de diretores;

c) dificuldades para enriquecimento do acervo;

d) o não envolvimento da maioria da equipe de professores da U.E. – há professores que não conhecem a biblioteca da própria escola [em] que leciona.

4- Apesar das resistências encontradas, foram grandes as conquistas:

a) envolvimento dos alunos e de alguns professores;

b) jornal mural – do aluno e do professor;

c) participação da comunidade local – de algumas U.E.s;

d) reorganização do acervo dentro da concepção do projeto, tornando o mais dinâmico;

e) o grupo fortaleceu-se conquistando um espaço graças à seriedade e compromisso assumido dos professores do projeto;

f) entendimento por parte dos alunos e professores do que seja realizar uma pesquisa;

g) confiança dos professores da U.E. para com os professores do projeto.

II- Propostas para 1994:

a) convencer os professores das U.E.s da utilidade da biblioteca no seu trabalho – a biblioteca como o centro de todas as atividades da escola e de suas aulas;

b) traçar uma linha de ação que envolva toda a escola: direção, OP, professores, alunos, funcionários, comunidade;

c) aprovação imediata do projeto pela SME, logo no início do ano letivo;

d) pagamento aos professores do projeto em férias, LTS;

e) expedição de certificados o mais rápido possível para efeitos de: remoção, concurso de acesso, etc...;

f) tornar efetivo esse projeto dentro da PMC como o projeto de Orientação Sexual;

g) criação de um grupo de assessoramento de atividades, tais como: elaboração de um calendário de atividades de biblioteca; visitas às U.E.s participantes do projeto, contatos com palestristas, central de compras e muitas outras atividades correlatas;

h) visitas desse grupo de assessoramento às bibliotecas de outras cidades (ou estados);

i) mapeamento das bibliotecas escolares existentes na Rede Municipal para que o grupo de assessoramento atue de uma maneira constante junto a elas;

j) campanhas junto às empresas visando angariar fundos para a biblioteca;

k) campanhas junto às escolas particulares para que esses alunos dessas escolas doem livros;

l) no final do ano letivo promover um Seminário mostrando o trabalho dos professores desse projeto;

m) publicação de um livro contendo os trabalhos realizados pelos professores do projeto.

ANEXO 6

ABRANGÊNCIA DO PBE - 1993 A 2001

1993

Seguimento	Nº de Escolas	Nº de Professores	Nº de Alunos Envolvidos
Educação Fundamental	33	87 (2 agentes da Fumec)	20.420
Supletivo	02	04	458
Educação Infantil	17	23	Não consta
Totais	52	114	20.878 (parcial)

1994

Seguimento	Nº de Escolas	Nº de Professores	Nº de Alunos Envolvidos
Educação Fundamental	36	104	25.595
Supletivo	04	05	600
Educação Infantil	23	42	3.625
Totais	63	151	29.820

1995

Seguimento	Nº de Escolas	Nº de Professores	Nº de Alunos Envolvidos
Educação Fundamental	36	141	29.128
Supletivo	09	14	1.400
Educação Infantil	48	56	6.993
Totais	93	211	37.521

1996

Seguimento	Nº de Escolas	Nº de Professores	Nº de Alunos Envolvidos
Educação Fundamental	36	155	28.093
Supletivo	09	20	3.741
Educação Infantil	91	146	15.704
Totais	136	321	47.538

1997

Seguimento	Nº de Escolas	Nº de Professores	Nº de Alunos Envolvidos
Educação Fundamental	36	164	29.101
Supletivo	11	20	4.500
Educação Infantil	104	165	16.755
Totais	151	349	50.356

Observação sobre 1998: os subprojetos neste ano foram aprovados, praticamente, no 2º semestre e os professores substitutos foram impedidos de participarem dos subprojetos, de modo geral, causando o fechamento de 61 espaços por falta de professor efetivo para desenvolver o trabalho; o máximo de horas de projeto permitido para cada professor passou de 12 para 5h/aula, causando um aumento na equipe de trabalho de cada escola (principalmente nas EMEFs), para atender satisfatoriamente a comunidade escolar.

1998

Seguimento	Nº de Escolas	Nº de Professores	Nº de Alunos Envolvidos
Educação Fundamental	30	108	27.559
Supletivo	04	06	1.691
Educação Infantil	56	91	11.826
Totais	90	205	41.076

Observações sobre 1999:

- 1) Os Centros Municipais de Ensino Supletivo, localizados nas Escolas de Educação Fundamental, integraram-se a elas. Apenas o 1º C.M.E.S. “Sérgio Rossini” e o Supletivo Modular não se vincularam a uma EMEF;
- 2) A SME decidiu afastar da sala de aula um professor para trabalhar na Biblioteca de cada EMEF, com jornada de 48h/a; as Escolas com mais de 1500 alunos tiveram, ainda, um professor não afastado, com 8 h/a semanais para auxiliar no desenvolvimento do subprojeto (por isso a diminuição de professores participantes); isso permaneceu em 2000;
- 3) O número de alunos envolvidos abrangia a FUMEC; No caso da Educação Infantil, a SME decidiu que apenas um professor de cada escola desenvolveria o projeto, com apenas 5 horas/aula semanais de trabalho e 3h/a quinzenais para participação nos GTs.

1999

Seguimento	Nº de Escolas	Nº de Professores	Nº de Alunos Envolvidos
Educação Fundamental	38	38	39.587
Supletivo (1º C.M.E.S.)	01	01	429
Educação Infantil	85	85	19.490
Totais	124	124	59.506

2000

Seguimento	Nº de Escolas	Nº de Professores	Nº de Alunos Envolvidos
Educação Fundamental	39	47	39.856
Supletivo (1º C.M.E.S.)	01	01 (para os dois	451
Supletivo Modular	01	Centros Supletivos)	250
Educação Infantil	75	102	18.042
Totais	116	150	58.599

Observações sobre 2001: Neste ano não se teve controle inicial de entrada de professores * no PBE porque várias escolas não enviaram o plano de trabalho solicitado pelos professores responsáveis por assessorar os trabalhos (ex-coordenadores) e nem comunicados informando as desistências ou substituições.

2001 (Novo Formato)

Seguimento	Nº de Escolas	Nº de Professores	Nº de Alunos Envolvidos
Educação Fundamental	39	209	?
Supletivo (1º C.M.E.S.)	01	?	?
Supletivo Modular	01		?
Educação Infantil	88	149	?
Totais	129	358 *	?

Fontes: Relatórios diversos e Históricos Quantitativos do PBE.

ANEXO 7

QUANTIDADE DE ESCOLAS POR REGIÃO DE CAMPINAS

REGIÃO	EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL	TOTAL
NORTE	30	05	35
SUL	38	18	56
LESTE	22	05	27
NOROESTE	23	05	28
SUDOESTE	39	09	48
TOTAL GERAL	152	42	194

Fonte: Dados coletados na Coordenadoria de Educação Básica em 22/abril/2008.

Obs: Em 2000 havia um total de 187 escolas. A quantidade acrescentada é de escolas de Educação Infantil.

ANEXO 8

TEMAS TRABALHADOS NOS GTS / FORMADORES – 1993 a 2001

1993 (GTs quinzenais)

- Total de 21 encontros (não consta toda a programação)
- Leitura de textos (os documentos não informam a bibliografia)
- Palestra “Biblioteca Escolar” (Prof. Dr. Ezequiel Theodoro da Silva – UNICAMP)
- Palestra “Literatura Infantil” (Profª Nelly Nucci)
- Palestra “Orientação Sexual” (Equipe de coordenação do Programa de Orientação Sexual – SME e Ricardo de Castro – da TABA)
- Palestra “Guilherme de Almeida” (Arita Damasceno Pettená)
- Palestra “Leitura” (Profª Sílvia Terzi – UNICAMP)

1994 (GTs quinzenais)

- Apresentação do Planejamento, das regras de participação e orientação para as escolas escrevem o subprojeto (Gláucia Mollo – coordenadora do PBE)
- Organização das visitas dos professores a outras bibliotecas escolares
- Agendamento das escolas para troca de experiência
- Organização das inscrições para a visita à Bienal do Livro
- Atividade Comum: trabalho coletivo de Pesquisa realizado pelos professores, resultando na confecção de apostilas sobre os temas Índio, Folclore e Campinas
- Palestra “Poesia na Escola” (Neusa Doreto)
- Biblioteca Escolar (Profª Else - PUCCAMP)
- Palestra “Pesquisa Escolar” (Profª Dulce Adorno Silva – PUCCAMP)
- Oficina de Encadernação (Prof. Bisin – SME)
- Palestra “Dinâmica na Biblioteca” (Paulo Moraes - artista plástico)
- Palestra “Atividades desenvolvidas na biblioteca” (Márcia – bibliotecária do Instituto Patheron, de Campinas)
- Estudo de texto (Prof. Luiz Percival Leme de Britto)
- Palestra “Literatura Infante-Juvenil” (Telma Guimarães – escritora da Atual Editora)
- Palestra “Contar histórias” (Nelly Nucci)
- Avaliação
- (não consta toda a programação)

1995 (GTs quinzenais)

- Apresentação das regras de funcionamento do Projeto e orientações para preenchimento do formulário do subprojeto (Gláucia Mollo – coordenadora do PBE)
- Atividade Comum: trabalho coletivo de Pesquisa realizado pelos professores, resultando na confecção de apostilas sobre os temas Animais e Estados do Brasil
- Organização da Biblioteca com distribuição de um manual (Gláucia Mollo – coordenadora do PBE)
- Palestra “Contos de Fadas” (Profª Adriana T. P. de Moura – Psicóloga e professora da Rede Municipal)
- Orientações sobre Referência Bibliográfica (Gláucia M. Mollo Pécora – coordenadora do PBE)
- Visitas às Bibliotecas Públicas Municipais Monteiro Lobato, do Bonfim, Prof. Ernesto Zink e ao Centro Cultural Itaú
- Discussão de texto
- Troca de experiências
- Palestra “Conservação de materiais especiais na Biblioteca” (Miriam de Paula Manini – Bibliotecária da UNICAMP)
- Oficina “Construindo um Cinema para a Biblioteca” (Paulo Moraes – Artista Plástico)

- Palestra “A arte de contar histórias” (Rebeca Gelse Rodrigues – Psicóloga e especialista em literatura Infantil)
- Palestra “Leitura e Biblioteca” (Rute Batista Pontes – USP)
- Palestra “O livro Infantil” (Rita de Cássia Bóbbio Lima)
- Palestra “A pesquisa na escola” (Maria Aparecida da Costa Bezerra – Bibliotecária do Colégio do Carmo - Santos)
- Palestra “Dinamização das Atividades da Biblioteca” (Samuel Napolitano - FDE)
- Palestra “Livro infantil + Criança: o que fazer” (Amir Santa Maria – escritor)
- Palestra “A escrita e a leitura na vida do homem” (Luis Percival Leme de Brito – ALB)
- Palestra “Literatura e leitura: crises e caminhos” (Teresa Moraes – PUCCAMP)
- Palestra “Leitura, formação do leitor” (Edmir Perrotti – escritor)
- Avaliação

1996 (GTs mensais)

- Apresentação do Planejamento e regras (Gláucia M. M. Pécora – coordenadora do PBE)
- Palestra “Eventos na biblioteca e na escola” (Gláucia M. M. Pécora – coordenadora do PBE)
- Palestra “Organização da Biblioteca” (Gláucia M. M. Pécora – coordenadora do PBE)
- Palestra “Poesia” (Prof. Carlindo Fausto - SME)
- Palestra “Contar histórias” (Profª Regina Machado - USP)
- Palestra “As relações pessoais no trabalho da Biblioteca” (Prof. Carlos Alberto Vidal França – UNICAMP)
- Palestra “A arte de contar histórias” (Profs. Cristiane e Heloísa – SME)
- Palestra “Contos de fadas” (Escritora da Paulus)
- Oficina “Histórias em Braille” (Profª Hitomi – Educação Especial – SME)
- Oficina “Hemeroteca” (Profª Vera Lúcia de Moraes – Projeto Correio Escola – SME)
- Avaliação

1997 (GTs mensais)

- Apresentação do Planejamento e regras (Maria Lúcia Bachiega e Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)
- Oficina “Confecção de jornal na escola” (Equipe do Projeto Correio Escola)
- Palestra “Hemeroteca” (Equipe do Projeto Correio Escola – SME)
- Palestra “Otimização das relações humanas no trabalho da biblioteca” (Prof. Dr. Carlos Alberto Vidal França – UNICAMP)
- Exibição de vídeos sobre leitura, seguidos de discussão: “O interesse do professor em usar a biblioteca” e “A leitura do professor” (Valmir A. Contiero – coordenador do Projeto)
- Organização da Biblioteca (Gláucia M. M. Pécora – coordenadora das Bibliotecas Públicas Municipais de Campinas e Maria Lúcia Bachiega – coordenadora do Projeto)
- Oficina “Confecção de jornal na Escola” (Equipe do Projeto Correio Escola)
- Trocas de experiências com professores convidados de várias escolas da Rede municipal
- Oficina “Encadernação e restauração de livros” (Prof. Bisin – SME)
- Palestra “O jornal na sala de aula” (Profª Vera Lúcia de Moraes do Projeto Correio Escola – SME)
- Palestra “Hora do Conto” (Prof. Ana Lúcia Goulart de Faria)
- Palestra “Pesquisa escolar” (Dulce Adorno Silva – PUCCAMP, Instituto de Letras)
- Oficina “Braile: a leitura do deficiente visual”: confecção de livro de história (Equipe do Programa de Educação Especial)
- Oficina “Origami com histórias” (Profª Adriana, EMPG Elvira Muraro)
- Visita à Biblioteca Infantil Monteiro Lobato para conhecer o trabalho (Márcia – Bibliotecária responsável)
- Oficina “Sonhos, grilos, paixões e Biblioteca” (Equipe do Programa de Educação Sexual)
- Palestra com o escritor Pedro Bandeira, trazido pela Editora Moderna

-Avaliação

1998 (GTs mensais)

- Apresentação do Planejamento e regras (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)
- Palestra “Histórias de Leitura” (Gláucia Tardelli - para professores de Educação Infantil e Fundamental)
- Conversa com o escritor Wagner Costa (para professores de Educação Infantil e Fundamental)
- Oficina de Leitura (Sandra D. Santos - para professores de Educação Infantil)
- Exibição de Filme “Uma Leitora bem Particular” e discussão (para professores de Educação Infantil e Fundamental)
- Oficina “Leitura de Imagens” (Sueley Iório - para professores de Educação Infantil e Fundamental)
- Palestra “A Leitura do Texto Literário” (Teresa de Moraes - para professores de Educação Infantil e Fundamental)
- Oficina de Leitura “Paris Je T’aime” (Martha Cereda, do Projeto Francês - para professores de Educação Infantil e Fundamental)
- Conversa sobre “Televisão” (Equipe do Museu da Imagem e do Som/Projeto Pedagogia da Imagem – professores de Educação Fundamental)
- Oficina “Análise de livros” (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE – para os professores de Educação Infantil)
- Oficina “Várias Linguagens, Várias Leituras” (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE – para os professores de Educação Infantil e Fundamental)
- Avaliação

1999 (GTs quinzenais)

- Apresentação do Planejamento e regras (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)
- Oficinas de leitura: “Ler Por quê?” (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)
- Pesquisa Escolar (Gláucia M. Mollo Pécora – coordenadora das Bibliotecas Públicas)
- Palestra “Ampliação do conceito de biblioteca Escolar” (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)
- Oficina “Violência e Cidadania nas palmas da mão” (assistentes sociais da Educação Infantil: Marilza e Célia)
- Retomada sobre o tema Leitura (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)
- Discussão de textos sobre leitura, biblioteca, escola, projetos, seguidos, após leitura prévia (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)
- Palestra “O computador e as ciências exatas no que se refere à leitura” (não consta se realmente ocorreu; apenas que o primeiro convidado, Álvaro Braga, não poderia se comprometer por incompatibilidade de horários e indicou outra pessoa)
- Palestra “Contação de histórias” (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)
- Oficina “Trabalho prático com poesia” (não consta o formador, nem se realmente ocorreu)
- Palestra “Tipologia de leitores” (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)
- Discussão sobre Temas transversais após leitura de textos (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)
- Leitura de filmes (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)
- Oficina “Várias leituras, várias linguagens” (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Avaliação: como e por quê? (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Avaliação: Resultados (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

2000 (GTs quinzenais)

-Esclarecimentos sobre a participação no Projeto e propostas para o ano (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Palestra “Organização da biblioteca”, para professores novos no projeto (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Discussões a partir do livro “Maria vai com as outras” de Sylvia Ortof; de um texto retirado do livro “Vivendo, amando e aprendendo”, de Léo Buscaglia; e “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Discussão sobre “Biblioteca e Leitura”, a partir da leitura de textos pré-selecionados, da Coletânea de textos (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Discussões a partir do texto “O Garotinho”, de Helen B. Buckley; do livro “Galileu, leu”, de Lia Zatz; e de outros textos pré-selecionados, da Coletânea de textos (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Oficina “Interdisciplinaridade”, a partir de leitura de textos da Coletânea (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Palestra “Leitura de Almanques” (Margareth B. Park – UNICAMP)

-Contação de histórias – propostas (coordenadores)

-Oficina “Confecção de material para contação de histórias” (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Palestra sobre o jogo de leitura “RPG – Role Playing Game” (Leandro Consolli)

-Discussão do tema “Repensando a função da escola e dos projetos” a partir dos textos “Repensar a função da escola”, de Fernando Hernandez e “Escola, grupo e democracia”, de Madalena Freire (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Oficina de criação de histórias (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Avaliação (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Retorno da Avaliação (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

2001 (GTs mensais)

-Palestra “Biblioteca Escolar e Leitura” (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Oficina “Ler... por quê?” (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Palestra sobre o tema “Folclore” (Marli Stracieri – artista plástica)

-Oficina “Refletindo sobre Biblioteca Escolar e Leitura” (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Palestra (tema e formador não identificados)

-Oficina “Contação de histórias” (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Palestra (tema e formador não identificados)

-Oficina “Análise de livros de literatura infantil” (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Oficina “Várias leituras, várias linguagens” (Profª Maria Lúcia Bachiega e Prof. Valmir A. Contiero – coordenadores do PBE)

-Avaliação

Obs: reprise dos temas trabalhados nos anos anteriores.

ANEXO 9

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DE PROJETOS ESPECIAIS

Campinas, 07 de março de 1997.

Informativo nº 02/97



Sr.(a) Diretor(a),

Seguem em anexo os seguintes papéis para o conhecimento de V.Sa.:

Formulário para elaboração do sub-projeto
Objetivos do Programa Bibliotecas
Manual para organização da biblioteca (*)
Pesquisa de acervo (*)

(*) somente para as U.Es. em continuidade no Programa

Nos GTs (Grupo de Trabalho) do Programa Bibliotecas Escolares, os professores responsáveis pelo sub-projeto receberão informativos e outros documentos que deverão ser xerocados, ficando a secretaria com uma cópia e, a biblioteca com os originais.

Todos os memorandos e demais papéis deverão ser encaminhados aos **Professores Coordenadores do Programa, Valmir ou Lúcia.**

Quaisquer dúvidas poderão ser esclarecidas pelos telefones: 2350477, 2350411, 2350374; ou, se preferir, pessoalmente no CEFORMA, localizado na Rua Sacramento, 447 (em frente ao SENAC), de 2ª a 6ª feira, das 8:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00 horas (ligar antes).

Atenciosamente,

Gláucia Maria Mollo Pécora
Bibliotecária responsável
Programa Bibliotecas Escolares
CRB nº 5944

Valmir Aparecido Contiero
Maria Lúcia Bachiega
Profs. Coordenadores
Programa Bibliotecas Escolares

ANEXO 10

DIVISÃO DOS GRUPOS



GRUPO AMARELO

EMEIS

Agostinho Páttaro
 AMAPAT
 Bolinha de Mel
 Brincando com as Letras
 Campos Salles, Pres.
 Carlos Zink, Prof^o
 Celisa Cardoso do Amaral
 Clube do Mickey
 Criança Esperança
 Curumins
 Esperança do Amanhã
 Fazenda Chapadão- V. Militar
 Gente Amiga
 Guilherme de Almeida
 Hermínia Ricci
 Hilário Pereira Magro Jr
 Jardim Encantado
 João Vialta
 José Pires Neto, Pref.
 Manoel Garcia, Con.
 Maria de Lourdes C. Santos
 Marilene Cabral
 Mário Gatti, Dr.
 Noêmia Cardoso Asbahr
 Papai Noel
 Parque Jambeiro
 Perseu Leite de Barros, Dr.
 Pinóquio
 Raio de Sol
 Recanto da Alegria
 Recanto das Crianças
 Regente Feijó
 Reino Encantado
 Shangai
 UNICAMP/ Prefeitura
 Zuleika H. Novaes

CEMEIS

Alexandre Sartori Faria
 Brígina Chinaglia Costa
 CAIC- Zeferino Vaz, Prof^o
 Ester Ap. Viana
 Helena Novaes Rodrigues
 Leonor Motta Zuppi
 Maria Antonina M. de Barros
 Maria Beatriz C. Moreira
 Marília Martorano do Amaral
 Sônia Lenita G.T. Câmara

GRUPO VERDE

EMEIS

Anchieta II, Pe.
 Arthur Bernardes, Pres.
 Benjamin Constant
 Branca de Neve
 Branca de Neve AB
 Cantinho da Felicidade
 Cantinho Feliz
 Carlos Drummond de Andrade
 Carrossel
 Casinha Feliz
 Comecinho de Vida
 Domingos Sávio, São
 Else Feijó Gomes, prof^o
 Estrelinha
 Gasparzinho
 José Villagelin Neto, Prof^o
 Hilton Federici, Prof^o
 Lafayete A. S. Camargo
 Manoel Affonso Ferreira, Dr.
 Meu Pequeno Mundo
 Pequeno Príncipe
 Pezinho Descalços
 Rafael Andrade Duarte, Pref.
 Snoopy
 Sol do Amanhã
 Sossego da Mamãe
 Tancredo Neves
 Verde Amarelo

CEMEIS

Aparecida Cassiolato, Prof^o
 Brasília B.E. Martins
 Cantinho da Alegria
 Catarina Milani Manarini
 Christiano Osório de Oliveira
 Eduardo Pereira de Almeida, Dr.
 Francisco de Assis, São
 Júlia dos Santos Dias
 Haydée Maria Pupo Novaes
 Isaura Roque Quércia
 Manoel Alves da Silva
 Maria Ap. Villela Gomes Júlio
 Maria Batrum Cury
 Maria de Lourdes Dória Passos
 Matilde Azevedo E. Setubal
 Nair Valente da Cunha
 Octávio César Borghi
 Roberto Telles Sampaio, Prof^o
 Thérmutis Araújo Machado

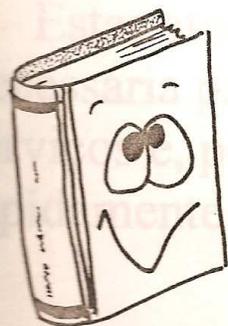
GRUPO VERMELHO

EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL

André Tosello, Profº
Carmelina de Castro Rinco
Clotilde Barraquet Von Zuben
Domingos Zatti, Pe
Dulce Bento Nascimento, Profº
Edson Luís Chaves, Dr.
Edson Luís Lima Souto
Elza Maria P. de Aguiar, Profº
Emílio Miotti, Pe.
João Alves dos Santos, Dr.
José Narciso Vieira Ehrenberg, Pe.
Leão Vallerié, Pe.
Maria Pavanatti Fávaro
Melico Cândido Barbosa, Pe.
Sylvia Simões Magro, Profº
Virgínia Mendes A. Vasconcellos
Zeferino Vaz, Prof./CAIC
3º Centro Supletivo
7º Centro Municipal de Ensino Supletivo
8º Centro Municipal de Ensino Supletivo
9º Centro Municipal de Ensino Supletivo
10º Centro Municipal de Ensino Supletivo
11º Centro Municipal de Ensino Supletivo
Centro Supletivo André Tosello

GRUPO AZUL

Anália Ferraz Costa Couto, profº
Ângela Cury Zákia
Avelino Canazza, Pe
Benededuto de F. Torres, Profº
Ciro Exel Magro, Profº
Corrêa de Mello
Elvira Muraro
Floriano Peixoto, Pres.
Francisco Silva, Pe.
Humberto de A. Castelo Branco
Humberto de Souza Mello, Gal
Júlio de Mesquita Filho
Leonor Savi Chaib
Lourenço Bellocchio, Dr.
Maria Luíza Pompêo de Camargo
Odila Maia Rocha Brito
Raul Pila
Vicente Ráo, Profº
Violeta Dória Lins
2º Centro Municipal de Ensino Supletivo
4º Centro municipal de Ensino Supletivo
5º Centro Municipal de Ensino Supletivo
6º Centro municipal de Ensino Supletivo



ATENÇÃO :
AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO
INFANTIL QUE NÃO PARTICIPARAM
DO PROGRAMA EM 96 FARÃO
PARTE DO GRUPO
LARANJA.

ANEXO 11

BIBLIOGRAFIA DAS COLETÂNIAS DE TEXTOS

OBSERVAÇÃO: Parte do material apresenta informações bibliográficas incompletas (*)

COLETÂNEA DE TEXTOS I - 1º SEMESTRE 1999

-Textos da Oficina “Ler... Por quê?”

BANDEIRA, Pedro. *Isso sim que é vida boa*. In: Cavalcando o arco-íris. São Paulo: Moderna, 1984, p. 94-95.

BOFF, Leonardo. *Todo ponto de vista é a vista de um ponto*. “A águia e a galinha”. Petrópolis: RJ. 22ª ed., 1988.

Bola de gude, bola de meia. Milton Nascimento. (*)

BUARQUE, Chico de Holanda. *Roda viva*. (*)

DIAFÉRIA, Lourenço. *Balada para não dormir*. In: Jornal da Tarde, 09/10/85. (*)

DRUMMOND, Carlos de Andrade. *Procurar o quê?* (*)

LEE, Rita. *Ovelha negra*. (*)

LUIZ, Jorge Borges. *Instantes*. (*)

Lygia Bojunga Nunes. *Livro: a troca*. In: Um encontro com Lygia Bojunga Nunes. Editora Agir, 2ª ed., 1990.

MALLOCH, Douglas. *Seja você*. (*)

MENDES, Paulo Campos. *Ser brotinho*. In: Elenco de cronistas modernos. Rio de Janeiro: José Olympio, 1987.

MURRAY, Roseana. *Ciúme/Folha seca*. In: Fruta no ponto. São Paulo: Editora FTD, 1996.

MURRAY, Roseana. *O primeiro beijo. Torta de cebola para prender o namorado*. In: Fruta no ponto. São Paulo: Editora FTD, 1996.

MURRAY, Roseana. *Quinze anos/amor à primeira vista*. In: Fruta no ponto. São Paulo: Editora FTD, 1996.

ORTHOF, Sylvia. *Um guarda-chuva no parque*. In: Papo de Anjo, 1987. (*)

SABINO, Fernando. *Menino*. In: Elenco de Cronistas Modernos. (*)

SIMÕES, Maria Lucia. *Nunca se sabe*. In: Contos Contidos, Editora Fhj. (*)

SIMÕES, Maria Lucia. *Poética*. In: Contos Contidos, Editora Fhj (*)

-Demais Textos:

A biblioteca e a formação do leitor. In: Proleitura, Unesp, Abril/95 ano 2, nº4. (*)

ALMEIDA, Maria José P.M. de e SILVA, Henrique César da (orgs). *Condições de produção da leitura em análise de física no ensino médio: um estudo de caso*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. (*)

ALMEIDA, Maria José P.M. de e SILVA, Henrique César da (orgs). *Linguagens, leituras e ensino da ciência*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. (*)

ALVES, Rubem. *O prazer de ler*. Correio Popular, 07/12/97.

BIGNOTTO, Cilza Carla. *O computador e a leitura “natural”*. In: leitura: teoria & prática / revista da associação de leitura do Brasil, nº32, dez 1998. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BRADBURY, Ray. *Nada pode substituir a leitura de um bom livro*. In: Folha de São Paulo, 18/02/98.

- CECCANTINI, João Luiz C. T. *A escola sem uma boa biblioteca não tem vida*. In: Proleitura Abril/95. (*)
- ERIVANY, Carlos Fantinati. *Por uma biblioteca escolar*. Proleitura Abril/95. (*)
- FASANARO, Risomar. *Depoimento pessoal sobre leitura e biblioteca*. In: Anais do Seminário Estadual de Literatura. Faculdade Teresa Martin. São Paulo, 1990.
- JACOMINO, Dalen. *Professor de coimbra crê em vida curta para o livro*. Jornal Correio Popular, outubro de 1996.
- Ler para dizer “não” à mediocridade*. In: Proleitura, Unesp, Abril/95. (*)
- MARINO, Rosemeire Nastro. *Alguns aspectos da leitura*. (*)
- NISKIER, Arnaldo. *A máquina vai acabar com o professor?* In: Folha de São Paulo, 19/03/98.
- PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 3ª edição, 1997.
- SACCHI, Nério Jr. *O ato de ler como um processo de descoberta da realidade*.
- SANDRONI, Laura C. & Machado, Luiz Raul, *A criança e o livro*. São Paulo, 1987. Ática.
- SANDRONI, Laura C. & MACHADO, Luy?? Raul (org). *O hábito de leitura*. In: A criança e o livro. Rio de Janeiro: Ática, 1987. (*)
- SILVA, Ezequiel Theodoro da (org). *A biblioteca e a leitura*. In: O bibliotecário e a análise dos problemas de leitura. Campinas: Associação de leitura do Brasil, 1986. (*)
- VILLARDI, Raquel. *A sala de leitura*. In: Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira. Rio de Janeiro: Dunya, 1997.

COLETÂNEA DE TEXTOS II - 2º SEMESTRE 1999

- ABRAMOVICH, Fanny, *Poesia para crianças*. In: Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices. São Paulo. Editora Scipione, 1994.
- Aula com poemas de Cecília Meirelles*. In: Nova Escola, maio, 1998. (*)
- BANDEIRA, Pedro. *De médico, (de professor) e de louco, todo mundo tem um pouco*.
- CARVALHO, Silvia Pereira de. *O que encanta o profissional de educação e o faz mudar?* Pátio ano 1, nº4 fev./abr. 98.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. *Poesia para crianças*. In: Literatura Infantil. Teoria e Prática. Editora Ática, 1985, 4ª edição. São Paulo. (*)
- FERREIRA, Luiz Antonio. *O encontro com a palavra e o esquecimento sensível (poesia e fruição estética)*. In: Anais do 2º Seminário Nacional sobre Literatura Infante-Juvenil, 1995. (*)
- FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. *Subsídios para uma reflexão teórica acerca da prática avaliativa*. (*)
- JOSÉ, Elias. *A importância da poesia*. In: Revista da Editora Moderna, em Apoio à Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, Dez/1997.
- Libertando a criança do medo de ler e escrever*. In: Revista do Professor. Porto Alegre, 15, pg. 37- 44 abr./jun. 1999.
- MARINO, Eduardo. *Avaliação: a mudança do paradigma*. Seminário de gerência de projetos GIFE. (*)
- PELLEGRINI, Denise. *No escurinho do cinema*. In: Nova Escola, agosto 1998.
- RIZZO, Sérgio. *Casa de ferreiro, espeto de pau*. Revista educação, setembro/1998, ano 25, nº 209. Editora Segmento. (*)
- RIZZO, Sérgio. *O poder da telinha*. In: Revista Nova Escola, dezembro 1998.
- ROLLA, Ângela da Rocha. *A leitura e o espaço do prazer*. In: Leitura: Teoria e Prática, Dez/1997, nº30. Revista da Associação de Leitura de Brasil.

- SILVA, Ezequiel T. da. *O professor da leitura*. In: A Produção da Leitura na Escola, Editora Ática, 1995.
- SOUZA, Renata Junqueira de. *Narrativas infantis: a literatura e a televisão de que as crianças gostam*. In: Anais do 2º Seminário Nacional sobre Literatura Infante-Juvenil, 1995.
<http://www.moderna.com.br/escola/prof/cro05.htm> 21/03/99
- VÁLIO, Else Benetti Marques. *Leitura: as oportunidades na escola*. In: Leitura: Teoria e Prática, Dez/1993, nº22. Revista da Associação de Leitura de Brasil.

COLETÂNEA DE TEXTOS III- 2000

- ABROMOVICH, Fanny. *Literatura infantil e juvenil*. São Paulo, 1996. (*)
- AZEVEDO, Rômulo. *As figuras que ensinam o abc*. Nova Escola, agosto, 1996.
- BERTINI, Arlete Aparecida, *Uma biblioteca*. (*)
- BUCKLEY, Helen E. *O garotinho*. Amae Educando – nº251 – maio 1995. (*)
- Como formar crianças alegres e sábias na base da fantasia*. In: Revista Nova Escola, junho 1993. (*)
- CONTIERO, Valmir A. *Leitura: da biblioteca escolar ao lar – uma possibilidade de livrar o nosso aluno das ideologias opressoras da sociedade*.
<http://www.moderna.com.br/escola/prof/art71.htm>, 26/11/99.
- DINIZ, Augusto. *Literatura e bola no pé*. (*)
- Ensinando tudo com histórias*. In: Revista Nova Escola, dezembro 1995. (*)
- FARIA, Elza Maria de. *Chega de cópia*. Amae Educando, nº251, maio 1995. (*)
- FIORAVANTI, Carlos. *As modernas donas bentas*. In: Revista Nova Escola, setembro, 1998.
- FIORAVANTI, Carlos. *Poesia, a chave da criatividade*. In: Revista Nova Escola, setembro 1997.
- FIORAVANTI, Carlos. *Um banho de modernidade nos contos de fadas*. In: Revista Nova Escola, março, 1999.
- FRAGOSO, Graça Maria. *Como vivenciamos a biblioteca*. (*)
- FREIRE, Madalene. *Escola grupo e democracia*. (*)
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. (*)
- GUERRA, Rosângela. *Oba, vamos vestir de caipira*. In: Revista Nova Escola, junho, 1993.
- Hora do conto é ponto de partida*. In: Revista Nova Escola, setembro 1996. (*)
- Integrada às classes, ela anima todo o colégio*. In: Revista Nova Escola, maio 1992. (*)
- LAGOA, Ana. *Livres pensadores*. In: Revista Nova Escola, junho 1993.
- Leitura & leituras*. In: Revista Kummon, ano 12, nº3/96.
- LIMA, Franciene, Nova Escola, *Estas Emílias animaram a aula e o recreio*. Novembro 1999.
- LINSPECTOR, Clarice. *Felicidade clandestina*. In: O primeiro beijo e outros contos. São Paulo: Ática, 1993.
- MACHADO, Raul José M. *Pré/para/pluri/multi/interdisciplinariedade*. In: Revista do Professor, Porto Alegre, 11 out./dez. 1995.
- MADEIRA, Maria Iraídes T. *Leitura: ultrapassagem obrigatória*. In: Fazendo Escola. (*)
- Magistério e universidade de mãos dadas na roda da leitura*. In: Revista Nova Escola, Professores, agosto, 1993.
- MALLET, Carl-Heinz. *A magia dos contos de fadas*. Agosto 1999. (*)
- MARTHA, Alice Áurea P. *Dona benta, contadora de histórias*. (*)
- O que a escola precisa saber (e fazer) para formar leitores*. In: Revista Nova Escola, abril, 1996. (*)

- OLIVEIRA, Elvira de. *Um “pacote” mexicano de dar água na boca*. In: Revista Nova Escola, novembro, 1992.
- OLIVEIRA, Maria das Graças A. de. *Oficinas para gostar de ler*. Garanhuns.(*)
- Palanquinho*. In: Revista Nova Escola, Abril 1996.(*)
- PELLEGRINI, Denise. *Como semear leitores em sala de aula*. In: Revista Nova Escola, dezembro, 1999.
- PELLEGRINI, Denise. *Trilha do saber*. In: Revista Nova Escola, setembro, 1999.
- Pesquisa é coisa séria*. In: Revista Nova Escola, maio, 1999.(*)
- PINTO, Lúcia G. *Hora do conto: momento de prazer, trocas, aprendizagem e cumplicidade*. Revista da Educação, nov./96.
- QUEIROZ, Fábio Luiz de. *Maquetes fazem a turma ler mais*.(*)
- Repensar a função da escola*. In: Revista: Pátio, ano 2, nº6, ago./out. 98.(*)
- REZENDE, Sônia Maria S. *Barracão da leitura*. Amae Educando, nº251, maio 1995.
- RIOS, Mário. *Personagens de gibis lembram brincadeiras*. In: Revista Nova Escola.(*)
- ROSSI, Nancy. *Ler, escrever e contar. É tudo uma coisa só*. In: Revista Nova Escola, setembro, 1992.
- SERPA, Dagmar e ALENCAR, Marcelo. *As boas lições que aparecem nos gibis*. In: Revista Nova Escola, abril, 1998.
- SILVA, Adriana V. *Histórias feitas de papel e água*. In: Revista Nova Escola, 1999.(*)
- SILVA, Adriana V., JOVER, Ana e GUIMARÃES, Camila. *A viagem da leitura*. In: Revista Nova Escola, 1998.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Ensino e biblioteca*. In: Revista Releitura – junho 1997.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura ou “lei-dura”?*(*)
- STEFFEN, Solange. *Organizando e dinamizando bibliotecas*. Curitiba – 1997. (*)
- Todos a caminho da roça*. In: Revista Nova Escola, junho 1997.(*)
- ULIANA, Dina Elisabete e VERGUEIRO, Waldomiro de C. S. *Gibitecas – estrutura, organização e acervo*.(*)
- Uma professora empenhada em formar leitores*. In: Revista Nova Escola, setembro, 1993.(*)
- WALTY, Ivete Camargo. *Os sentidos da leitura*. In: Revista Presença Pedagógica, julho/agosto 1995.

ANEXO 12

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

GABINETE DA SECRETÁRIA

RESOLUÇÃO S.M.E. Nº 07/2000

A Secretária Municipal de Educação, no uso de suas atribuições legais, considerando:

- a importância da formação continuada dos professores da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e Educação Especial;
- a importância de se dar continuidade aos Programas e Projetos já existentes nas Escolas;
- a necessidade de regulamentação, elaboração e implementação dos Programas e Projetos nas Escolas;
- que os Programas e Projetos desenvolvidos pela SME se desdobram em subprojetos ao serem executados nas Escolas;
- a contribuição dos subprojetos para a melhoria da qualidade de ensino, criando novos espaços de trabalho e trazendo subsídios à ação pedagógica diária nas escolas;
- que o subprojeto deve atender aos interesses e necessidades da Escola definidos na elaboração do Projeto Pedagógico, de maneira diferenciada do trabalho regular remunerado e não se sobrepondo às atividades desenvolvidas pelo professor nas horas previstas para o trabalho didático extraclasse;
- o fato de o Projeto Pedagógico elaborado pela Escola, em consonância com sua realidade e com as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação, comportar, conforme prevê o Estatuto do Magistério, subprojetos desenvolvidos por um ou mais professores;

RESOLVE:

Artigo 1º - Oferecer às escolas da Rede Municipal de Ensino os Programas e Projetos abaixo relacionados, com o objetivo de propiciar trabalhos que fortaleçam o Projeto Pedagógico das escolas e viabilizem ações que garantam a realização das metas nele traçadas:

- Programa Bibliotecas Escolares;
- Programa de Educação Especial;
- Programa Saúde do Escolar;
- Projeto Correio Escola;
- Projeto de Ensino de Trânsito nas Escolas;
- Projeto Língua (Francês e Italiano)
- Projeto Leia Brasil;
- Projeto Olimpíada de Matemática;
- Projeto de Orientação Sexual;
- Prodança Criança Escola.

Artigo 2º - A Escola deverá estabelecer critérios para a seleção e escolha de professores que desenvolverão os subprojetos, levando em consideração:

- I - o comprometimento do profissional com a escola e com a comunidade;
- II - o bom relacionamento do profissional com toda a comunidade escolar;
- III - a habilidade do profissional em socializar informações;
- IV - o dinamismo, a criatividade e a liderança do profissional;
- V - a busca constante do profissional por novos conhecimentos.

Artigo 3º - As normas estabelecidas pela SME para participação de professores nos Projetos/Programas são as seguintes:

- I - poderão participar professores efetivos, função pública, função atividade, professores com estabilidade provisória ou substitutos, com regência de classe permanente, ou eventual no caso de professor suplente, em efetivo exercício na RME de Campinas até o final do ano;
- II - o professor poderá participar apenas de um subprojeto, devendo ter uma jornada mínima de 12 horas/aula semanais;
- III - o professor deverá desenvolver o subprojeto na sua Escola Sede, com exceção dos Projeto Língua (Francês e Italiano).
- IV - nos casos de agrupamento de Unidades de Educação Infantil (CIMEI), o subprojeto poderá ser desenvolvido por um professor do agrupamento, independente da escola sede.
- V - os professores que, eventualmente, forem escolhidos para o trabalho de

Monitoria de Projetos ou Grupos de Formação de professores e Professores de Apoio junto à S.M.E. não poderão desenvolver subprojeto remunerado na Escola.

Artigo 4º - Quanto à carga horária e pagamento dos subprojetos:

- I - o professor receberá pelo subprojeto, no máximo 05(cinco) horas/aula semanais de 50 minutos) desenvolvidas na Escola, mais as horas do G.T. (Grupo de Trabalho), não podendo, incluindo sua jornada (aulas complementares, trabalho docente extraclasse, hora atividade, aulas suplementares, grupos de formação), ultrapassar o limite máximo de 48 horas/aula, ou 52 horas/aula, se incluir FUMEC;

I - o professor poderá trabalhar até 07 (sete) horas-aula seguidas, incluindo-se jornada e horas de subprojeto. Após esse período, respeitar o intervalo de 1 (uma) hora/aula;

III - fica sob responsabilidade da equipe de Especialistas da Escola a verificação desses limites na carga horária, antes do encaminhamento dos subprojetos à COPPE para autorização;

IV - a quantidade de professores autorizados a desenvolver um subprojeto dependerá do número de alunos de cada Escola, de forma a atender a todos os períodos.

V - o Diretor não poderá, em hipótese alguma, autorizar pagamento de horas excedentes às estabelecidas na aprovação do subprojeto;

VI - o docente será remunerado pelas horas-aula efetivamente trabalhadas no subprojeto e não receberá por ele em dias de licença, férias, abono-assiduidade, ponto facultativo, recesso, dias não-letivos ou convocações para reuniões NO HORÁRIO DO SUBPROJETO;

VII - não estão vinculadas horas-atividade e repouso semanal à carga horária destinada ao subprojeto;

VIII - a reposição de horas-aula de subprojetos não será permitida;

IX - o horário de trabalho destinado ao subprojeto na Escola e às reuniões de Grupo de Trabalho (semanais, quinzenais ou mensais) deve ser fixo, com exceção do Programa Saúde do Escolar, no qual será permitida a adequação do horário à realização do bochecho;

Artigo 5º - Quanto aos Grupos de Trabalho (G.T.s):

I - os subprojetos vinculados aos Programas/Projetos da Secretaria Municipal de Educação exigem a participação OBRIGATÓRIA dos professores nas reuniões de GRUPO DE TRABALHO programadas pelos Professores-Monitores;

II - o Diretor lançará no Ponto Mensal do docente as horas do Grupo de Trabalho mediante a apresentação da folha de frequência, que deverá ser entregue pelo professor até o último dia útil do mês devidamente assinada e carimbada pelo responsável do Programa/Projeto.

III - em caso de ausência no G.T. não poderá haver compensação na escola.

IV - a falta sistemática do professor às reuniões do Grupo de Trabalho, assim como atrasos frequentes, acarretar-lhe-á prejuízos em sua remuneração, podendo ocasionar até mesmo sua exclusão do subprojeto;

V - para fins de certificado, a porcentagem de frequência efetiva aos G.T.s será de 90 %, e o professor deverá justificar faltas como: LTS, licença gestante, licença gala, licença nojo, licença paternidade, e licença adoção, com os devidos documentos comprobatórios;

Artigo 6º - Quanto ao funcionamento do Programa Bibliotecas Escolares, no Ensino Fundamental e Supletivo:

I - o professor responsável pelo Programa Bibliotecas Escolares junto às EMEFs será afastado da sala de aula;

II - o professor deverá ter uma jornada mínima de 20 horas/aula;

III - o professor deverá ter disponibilidade para trabalhar 48 horas/aula semanais (equivalentes a 40 horas), incluindo-se as 03 horas-aula de G.T., ou seja, 08 (oito) horas diárias;

IV - o professor deverá promover empréstimos de livros a todas as turmas da Escola, pelo menos uma vez por semana, dentro do período de aulas de cada turma incluindo-se os alunos da FUMEC, caso as salas funcionem em dependências da RME;

V - o professor que for afastado das aulas não poderá desenvolver outro subprojeto, a não ser que seja fora da sua carga horária diária e sem remuneração;

VI - o professor poderá participar de 1 (um) Trabalho Docente Coletivo (TDC) semanalmente;

VII - em caso de licença-médica do professor, ou outro impedimento legal do professor responsável por subprojeto, por 15 dias ou mais, caberá ao diretor providenciar um outro profissional para substituí-lo, porém sem afastamento da sala de aula e após autorização da COPPE.

Artigo 7º - Quanto ao funcionamento do Programa Bibliotecas Escolares nas Escolas de Educação Infantil:

I - a Escola deverá escolher 2 professores, um em cada período, para o desenvolvimento do subprojeto, observando a seguinte tabela:

Quantidade de Turmas	Quantidade de Horas aula (2 professores: um em cada período)
até 4	3 h/a (para cada professor)
de 5 a 10	4 h/a (para cada professor)
acima de 10	5 h/a (para cada professor)

II - o professor responsável pela biblioteca deverá promover o empréstimo de livros, no mínimo uma vez por semana, a todas as turmas da Escola em

Campinas, sábado, 18 de março de 2000

horário fixo, durante o período de aula;

III - a fim de que esse subprojeto seja aprovado pela COPPE, a biblioteca deverá ter um acervo de livros igual ou superior a 50% do total de alunos, como também um espaço próprio para o desenvolvimento das atividades, podendo ser uma sala, galpão, ou outro local dentro da área da Escola julgado conveniente pela equipe.

Artigo 8º - Os subprojetos em continuidade, ou a serem implantados na Escola, deverão obedecer aos seguintes procedimentos:

I - Subprojetos em continuidade na escola:

- a) terem sido positivamente avaliados no PPE em 1.999;
- b) constarem no PPE em 2.000;
- c) deverão ser iniciados e remunerados a partir do 1º dia do Grupo de Trabalho de cada subprojeto, fornecido pela COPPE.

Obs.: A escola deverá encaminhar à COPPE o formulário, publicado nesta Resolução, contendo o horário do (s) professor (es) responsável (eis) pelo subprojeto, bem como as propostas de atividades e declarações, devidamente assinados e carimbados.

II - Subprojetos novos na escola:

- a) preencher o formulário e enviá-lo à COPPE;
- b) poderão ser desenvolvidos somente após a aprovação pela COPPE;
- c) o professor será remunerado a partir da aprovação do subprojeto, devendo frequentar o G.T. desde o seu início, sendo este remunerado.

Artigo 9º - Quanto ao acompanhamento e avaliação dos Subprojetos:

I - os Subprojetos deverão ser acompanhados e avaliados permanentemente pela equipe da Escola (supervisor, diretor, vice-diretor, orientador pedagógico e docentes) no sentido de se verificar em que medida contribuem para uma ação efetiva na escola;

II - caso o professor responsável por um subprojeto não corresponda às expectativas do grupo, a equipe da Escola poderá decidir por sua substituição;

III - os Subprojetos vinculados aos Programas/Projetos da S.M.E. terão acompanhamento e assessoramento dos Professores-Monitores e/ou Professores de Apoio, através do trabalho de campo, dos G.T.s., ou de agendamento prévio.

Artigo 10 - Disposições finais:

I - todos os subprojetos a serem desenvolvidos na Escola deverão ser encaminhados num mesmo formulário;

II - os formulários dos subprojetos em continuidade ou novos deverão ser encaminhados à COPPE para análise e autorização até o dia 28 de ABRIL, impreterivelmente; caso contrário, o subprojeto não será desenvolvido no decorrer do ano 2.000.

III - o professor que, por algum motivo, deixar de participar do subprojeto, ou for excluído dele, não poderá desenvolver um outro subprojeto da RME durante o ano 2.000, devendo a Direção da escola encaminhar memorando à Coordenadoria Setorial de Programas e Projetos Especiais comunicando seu desligamento;

IV - o professor participante de subprojetos deverá apresentar, a pedido dos professores-monitores, relatório (s) de avaliação do trabalho devidamente assinado (s) pela equipe de especialistas da Escola;

V - Os casos omissos na presente resolução serão resolvidos pelo Departamento Técnico - Pedagógico e COPPE.

Campinas, 17 de março de 2000.

THEREZINHA DI GIULIO

Secretária Municipal de Educação


(18, 21 e 22/03)

ANEXO 13

PREVISÃO DE QUANTIDADE DE HORAS E DE PROFESSORES POR ESCOLA - 1997

A) EMPG (Mínimo de 8 h/a)

Quantidade de Alunos	Períodos/turnos	Quantidade de Professores no Projeto	Horas/aula
Até 450	02	02	24
De 450 a 640	02	03	36
De 640 a 840	03	04	48
De 840 a 1.050	03/04	05	60
De 1.050 em diante	04	06	72

Observação: O ideal seria se cada professor tivesse 12 h/a de projeto. Cabe à Direção e professores envolvidos no subprojeto decidirem tal medida.

B) SUPLETIVOS (Mínimo de 08 h/a)

Quantidade de Alunos	Quantidade de Professores	Horas/aula
Até 330	01	12
De 330 em diante	02 (*)	24

(*) idem à observação acima

C) EDUCAÇÃO INFANTIL (Mínimo de 06 h/a)

Quantidade de Alunos	Períodos	Quantidade de Professores	Horas/aula
Até 130	02	02	12
De 130 a 230	02	02	16
De 230 a 330	02	02	24
De 330 a 500	02	03	30

ANEXO 14

INAUGURAÇÕES DE BIBLIOTECAS ESCOLARES

DATA	NOME DA ESCOLA	NOME DA BIBLIOTECA
26/05/95	EMEI Convênio UNICAMP/Prefeitura	<i>não consta</i>
22/09/95	CIMEI nº 15 – Vila Boa Vista	Mundo Encantado
25/09/95	EMEI Raio de Sol	Raio de Sol
28/09/95	EMEI Shangai	Shangai
03/10/95	EMEI M ^a de Lourdes C. dos Santos	Cantinho das Letras
04/10/95	CEMEI Alexandre Sartori Faria	Pensar e Sonhar
06/10/95	CIMEI nº 21 – Marilene Cabral	Caçadores de Histórias
17/10/95	CEMEI M ^a Beatriz Carvalho Moreira	Conte Outra Vez
19/10/95	EMEI Zuleika H. Novaes	Estrela Mágica
24/10/95	EMEI Papai Noel	Sonho e Fantasia
24/10/95	EMEI Pinóquio	Paraíso
24/10/95	EMEI Reino Encantado	Reino Encantado
25/10/95	EMEI Noêmia C. Asbahr	<i>não consta</i>
26/10/95	EMPG Domingos Zatti	<i>não consta</i>
31/10/95	EMEI Gente Amiga	<i>não consta</i>
07/11/95	CEMEI Sônia Lenita G.T. Câmara	<i>não consta</i>
08/11/95	CEMEI Jd. Maria Rosa	José Pinto da Silva
09/11/95	EMPG Vicente Ráo	Ziraldo
14/11/95	EMEI Esperança do Amanhã	<i>não consta</i>
21/11/95	EMEI João Vialta	Mundo Encantado
21/11/95	EMEI Brincando com as Letras	Viajando na Leitura
07/12/95	CEMEI do CAIC Prof. Zeferino Vaz	Arco-Íris
26/06/96	EMPG Dr. Lourenço Bellocchio	M ^a Cristina Paolieri Gianinni
02/08/96	CEMEI Dr. Eduardo Pereira de Almeida	Mundo dos Sonhos
07/08/96	CEMEI Pres. Arthur Bernardes	Mundo do Faz de Conta
12/08/96	EMEI Dr. Perseu Leite de Barros	Circo das Palavras
12/08/96	EMPG Prof ^ª Clotilde B. Von Zuben	Prof ^ª Deise Berling Ursini
16/08/96	EMEI Dr. Manoel Affonso Ferreira	Dos Sonhos
04/09/96	CEMEI M ^a Vilela Gomes Júlio	Viajando com a Imaginação
11/09/96	EMEI Cantinho da Felicidade	<i>não consta</i>
20/09/96	CEMEI Catarina Milani Manarini	Além do Arco-Íris
23/10/96	EMEI Benjamin Constant	<i>não consta</i>
25/09/96	EMEI Padre Anchieta	Castelo dos Sonhos
27/09/96	EMEI Hilton Federicci	Arco-Íris
02/10/96	EMEI do C.I.S. Dr Tancredo Neves	Sonho de Criança
03/10/96	CEMEI Maria Batrum Cury	Monitora Cecília F. de Souza
30/10/96	EMEI Else Feijó Gomes	Branca de Neve
14/10/96	EMPG Dr João Alves dos Santos	<i>não consta</i>
16/10/96	CEMEI Francisco de Assis	<i>não consta</i>
16/10/96	EMEI Casinha Feliz	<i>não consta</i>

21/10/96	EMEI São Domingos Sávio	Cantinho da Esperança
23/10/96	CEMEI Manoel Alves da Silva	Caminho do Saber
29/10/96	CEMEI Brígida Chinaglia Costa	Livrinho Encantado
30/10/96	EMPG Sylvia Simões Magro	Profª Sônia Mª Decara Congílio
13/06/97	EMEI Cônego Manoel Garcia	Era Uma vez
09/10/97	EMEI Prof. Hilário Pereira Magro Jr	<i>não consta</i>
21/10/97	CEMEI Mª Lazara Duarte Gonçalves	Contos de Fada
31/10/97	1º C.M.E.S. Prof. Sérgio Rossini	Davi B. A. Teixeira e Silva
25/11/97	EMEI Recanto da Alegria	Castelo Encantado
26/11/97	CEMEI Presidente Castelo Branco	Planeta Criança
28/11/97	CEMEI Amélio Rossim	Sonhos e Fantasias
03/12/97	CEMEI Ruy de Almeida Barbosa	Chave Mágica
12/12/97	CEMEI Orlando Ferreira da Costa	Mundinho das Letras
07/2000	EMEI Nova Esperança	<i>não consta</i>
08/2000	CEMEI Margarida Maria Alves	<i>não consta</i>
10/2000	EMEI Pequeno Príncipe	<i>não consta</i>

OBSERVAÇÕES:

- 1) As informações acima foram retiradas dos convites enviados para a equipe de coordenação do PBE e do Caderno de Serviços.
- 2) Esta listagem não representa a totalidade de bibliotecas organizadas e inauguradas no período abrangido pela pesquisa; outros espaços foram inaugurados no período, sem que o evento fosse registrado nos documentos.

ANEXO 15

‘Sobre Projetos e Escolas’

Luiz Carlos Cappellano
Professor Coordenador do
Projeto de Orientação Sexual - 2000

“Esta semana um incidente fez-me refletir sobre o papel que os projetos desempenham nas escolas e, inversamente, o papel que as escolas desempenham em relação aos projetos.

Havíamos pedido, à secretária da COPPE que estivesse telefonando às escolas que participam do Projeto de Orientação Sexual, para estar passando um informe a respeito dos agentes educativos (adolescentes multiplicadores) que nela atuam. Ao telefonar a determinada escola, a secretária ouviu da diretora que aquela unidade não participava do Projeto e comunicou o fato à coordenadora da COPPE, professora Martha Cereda, que então me pediu para telefonar à escola, para esclarecer a questão.

A situação que se seguiu seria hilária, se não fosse trágica:

-Aqui é o professor Luiz, coordenador do Projeto de Orientação Sexual, gostaria de falar com a diretora.

-É ela mesma, pode falar.

-Por favor, gostaria de saber por que a senhora disse à secretária da COPPE que sua escola não participa desse projeto.

-Porque ela não participa mesmo. - respondeu irritada.

-A senhora não tem uma professora chamada X.? (nome omitido para preservar a professora)

Para minha surpresa, ouço ao fundo:

-Nós temos uma professora chamada X.?

-Tem sim... Sou eu! (respondeu a professora em questão que devia estar na sala da diretora).

Como desfecho, do insólito episódio, a diretora não se dignou a responder mais nada pelo telefone, sequer uma palavra... Conformou-se em dizer à professora que me atendesse.

Reconstruindo o sistema de operações mentais, que seriam necessárias para esta diretora, por dedução, responder se possuía ou não o Projeto de Orientação Sexual na escola temos: Premissa A: Na escola tenho uma professora chamada X. Premissa B: A professora X. participa do Projeto de Orientação Sexual. Logo (dedução): Eu tenho o Projeto de Orientação Sexual na minha escola.

Como ela não sabia sequer e havia uma professora chamada X. em sua escola, não poderia saber que a mesma participa, pelo menos desde agosto, regularmente, do Projeto de Orientação Sexual e, em assim sendo, que sua escola participa do referido projeto.

O episódio demonstra o grau de descompromisso e desinformação que existe no âmago de cada escola: numa escola relativamente pequena, a diretora não conhece as professoras que nela atuam.

Infelizmente, porém, demonstra também, que os projetos, muitas vezes, têm uma atuação tão “asséptica” no seio das escolas que eles passam despercebidos.

Ainda que possamos ponderar que, neste caso específico, pesa mais o desconhecimento da diretora, que não sabe sequer o nome da professora (e que, portanto, não iria mesmo saber se ela participa ou não de algum projeto), elaboramos a nossa auto-crítica enquanto coordenador de projeto”.

ANEXO 16

OBJETIVOS ESPECÍFICOS REGISTRADOS NOS DOCUMENTOS DE APRESENTAÇÃO E PLANEJAMENTO DOS TRABALHOS PRODUZIDOS EM CADA ANO.

Nº	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	1995	1996	1997	1998	1999	2000
01	Dar condições para que as escolas da rede tenham uma biblioteca organizada, e articulada ao Projeto Pedagógico	X	X			X	X
02	Levantar e estudar as características específicas de uma biblioteca escolar	X	X				
03	Explorar de forma coerente e eficiente o acervo e promover sua ampliação	X	X			X	X
04	Promover a sistemática de utilização de material de imprensa nas atividades de sala de aula	X	X				
05	Atingir todas as áreas de conhecimento e comprometer os professores com a organização da biblioteca	X	X				
06	Formar uma biblioteca do professor com acervo específico para o trabalho pedagógico nas diferentes áreas de conhecimento	X	X	X			
07	Estender os trabalhos realizados na biblioteca a todos os alunos que freqüentam a escola: supletivo e FUMEC	X	X				
08	Ampliar os acervos das escolas	X	X				
09	Promover eventos relacionados com todas as disciplinas, contemplando o Projeto Pedagógico			X	X		
10	Promover eventos (como por exemplo: exposições, concursos, palestras, feiras de livro, teatro), relacionados com todas as disciplinas, contemplando o Projeto Pedagógico					X	X
11	Oferecer espaços de leitura dirigida a toda UE			X			
12	Atrair professores e alunos para a utilização da biblioteca			X			
13	Assegurar os trabalhos das bibliotecas a toda comunidade escolar de cada UE, bem como o supletivo			X			
14	Garantir o trabalho das Bibliotecas (empréstimo, pesquisa, consulta) a toda comunidade escolar				X	X	X
15	Despertar, através das atividades da Biblioteca, o gosto pela leitura em toda a comunidade escolar				X	X	X
16	Ampliar a biblioteca do professor com acervo específico para o trabalho pedagógico					X	X

ANEXO 17

METAS REGISTRADAS NOS DOCUMENTOS DE APRESENTAÇÃO E PLANEJAMENTO ANUAIS.

Nº	METAS	1997	1998	1999	2000
01	Ampliar o número de escolas participantes do PBE para as escolas de Educação Infantil e Supletivos, abrangendo todas as UEs da RME	X			
02	Ampliar os acervos de literatura, do pré à 8ª série	X	X	X	X
03	Ampliar os acervos de referência das BE: dicionários de bolso de Português e Inglês, e enciclopédias	X			
04	Iniciar um sistema de Bibliotecas Públicas Escolares Municipais interligadas via computador (SME)	X			
05	Dividir os GTs (Grupos de Trabalho) em grupos mensais: 02 de Educação Fundamental e 03 de Educação Infantil	X			
06	Fornecer material para as BE desenvolverem eventos			X	X
07	Promover troca de experiências	X			
08	Promover mostra de trabalhos	X	X	X	X
09	Promover seminário de bibliotecas	X			
10	Produzir materiais: pasta sobre educação, material em Braille	X			
11	Produzir jornal/boletim do PBE			X	X
12	Produzir pesquisa sobre as práticas de leitura dos professores da RME				X
13	Produzir o livro 'Contribuições da Biblioteca Escolar no cotidiano da escola'			X	
14	Promover concurso literário para professores	X	X	X	X
15	Promover concurso literário para alunos	X	X	X	X
16	Promover concurso de varais poéticos	X			
17	Promover visitas culturais		X	X	X
18	Promover visita à Bienal do livro				X
19	Implantar o subprojeto de Biblioteca em toda a RME, desde que haja um espaço para o desenvolvimento do trabalho				X
20	Participar do 12º COLE – Congresso de Leitura			X	
21	Participar de palestras na Bienal do livro e Congresso de Leitura Saber 2000 - SP				X
22	Coordenar o IV SEBES			X	

Não foram incluídas, nesta tabela, as propostas sugeridas nos documentos apresentados e discutidos ao final do Capítulo anterior (intitulados “Projeto Biblioteca e Sala de Leitura - Relatório elaborado pelos professores - dezembro de 1993” e “Projeto Biblioteca/Sala de Leitura – relatório anual de 1993” - Anexos 3 e 4), por elas não terem se oficializado no documento intitulado ‘Informativo do Grupo de Trabalho do Projeto Biblioteca – 1994’, entregue no início de 1994 aos professores participantes do projeto em suas escolas. Este documento também não apresentou o item metas ou propostas, por isso também não consta da tabela acima.

ANEXO 18

TEMAS DAS OFICINAS OFERECIDAS PELOS COORDENADORES DO PBE

Observações: A Oficina “Ler... Por quê?”, que era uma adaptação de uma oficina oferecida na formação de professores do Projeto Leia Brasil, patrocinado pela Petrobrás, aconteceu mensalmente no ano de 2000; as demais, elaboradas pelos coordenadores do PBE, eram oferecidas para as escolas interessadas, no dia em que realizariam as Reuniões Pedagógicas de Integração.

-“LER... POR QUÊ?”

Objetivo: Discutir a importância da leitura, percorrendo a infância e a juventude e projetando a vida para a velhice, através de música, poesia e prosa.

-“VÁRIAS LEITURAS, VÁRIAS LINGUAGENS”

Objetivo: Refletir sobre o que seja leitura, seus diversos aspectos e práticas e seu papel no cotidiano.

-“LEITURA E BIBLIOTECA: REFLEXÕES PARA SE CHEGAR A AÇÕES CONCRETAS NA ESCOLA”

Objetivo: Elaborar e propor novas estratégias para o trabalho com leitura na Escola.

- “ANÁLISE DE LIVROS DE LITERATURA INFANTIL”

Objetivo: Conhecer e elaborar critérios para a análise de livros de literatura infantil, a fim de oferecer, aos alunos, títulos de qualidade.

- “CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS”

Objetivo: Discutir a importância da contação de histórias no desenvolvimento da criança, assim como suas práticas (dinâmica, voz, gestos, instrumentos).

ANEXO 19

VI CONCURSO LITERÁRIO PARA ALUNOS PROGRAMA BIBLIOTECAS ESCOLARES/2000 EDUCAÇÃO INFANTIL

REGULAMENTO

1. OBJETIVOS

Integrar a biblioteca, os professores e os alunos; divulgar os livros da biblioteca; proporcionar aos alunos o contato com histórias em quadrinhos e a oportunidade de criá-las.

2. CONDIÇÕES PARA A PARTICIPAÇÃO

A Escola deve fazer parte do Programa Bibliotecas Escolares; a Escola deverá escolher e enviar ao Programa Bibliotecas 02 (dois) trabalhos (um do período da manhã e outro, da tarde).

Obs: * Não serão aceitos mais que 02 (dois) trabalhos por Escola.

*** Caso a Escola funcione apenas em 01 (um) período, enviar também 02 (dois) trabalhos.**

3. METODOLOGIA

3.1. Os professores responsáveis pela Biblioteca deverão:

Divulgar o concurso na Escola; fazer o levantamento dos livros e gibis que há no acervo (pode-se montar uma pasta com tiras de histórias recortadas dos jornais); colocar à disposição dos professores interessados em trabalhar com seus alunos, a listagem bibliográfica levantada na Biblioteca, organizar e participar da Comissão Julgadora que irá decidir os critérios de escolha dos trabalhos da Escola;

3.2. Os professores das classes que irão participar deverão:

Trabalhar com seus alunos a leitura dos livros e gibis com ou sem textos; levar os alunos a produzir seus desenhos em sala de aula, em forma de livros de histórias (várias páginas) e depois, no formato do modelo em anexo.

4. DATA DE ENTREGA DOS TRABALHOS

*** até 26/06/2000, na COPPE - Rua dos Guaianases, 405 - Vila Miguel Vicente Cury.**

5. APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS

Os trabalhos deverão ser apresentados da seguinte maneira:

em sulfite, tamanho A4 (normal); na posição vertical; em preto e branco, com caneta HIDROCOR (ponta fina) ou BIC (ponta grossa).

Obs: Não serão aceitos trabalhos a lápis e/ou coloridos.

6. OUTRAS CONSIDERAÇÕES

Todas as histórias enviadas farão parte do livro, ou seja, a equipe do PBE não fará seleção alguma dos trabalhos, pois a escolha acontecerá na Escola. As histórias não escolhidas poderão ser expostas na escola e/ou organizadas em livros para acervo da Biblioteca.

Cada Escola receberá 01(um) exemplar para a Biblioteca, pelo qual pagará a quantia de R\$ **14,00 (Quatorze) reais cada livro (= encadernação+ xerox)**. Cada aluno, cujo trabalho for escolhido pela equipe da escola, será contemplado, com um certificado de participação, oferecido pelo P.B.E.

A ESCOLA DEVERÁ ORGANIZAR ENTREGA DE PRÊMIOS A ESTES ALUNOS, OFERECENDO-LHES UM LIVRO DE LITERATURA, CONSEGUIDO ATRAVÉS DAS EDITORAS.

Sugerimos que se premiem os alunos vencedores também com o livro do concurso.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Caso os trabalhos entregues não estejam de acordo com as normas acima estabelecidas, não serão incluídos nos livros. Os originais dos trabalhos NÃO serão devolvidos. Os livros do concurso com as histórias dos alunos e os certificados deverão ser retirados na COPPE, com a equipe do P.B.E., a partir do dia 14/08. Não haverá prorrogação de datas para o envio dos trabalhos. Esse Concurso é realizado pela Escola; organizado pela equipe do P.B.E., como também a publicação dos livros.

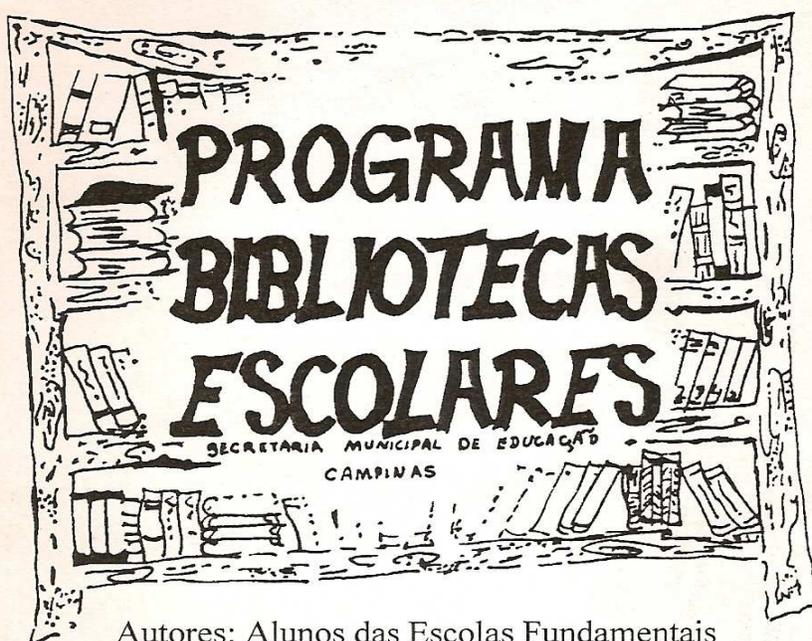
Valmir Aparecido Contiero
Maria Lúcia Bachiega
Professores Coordenadores do
Programa Bibliotecas Escolares

ANEXO 20

REPRODUÇÕES DE ENCADERNAÇÕES
DOS CONCURSOS LITERÁRIOS PARA ALUNOS

Ano 1994

II Concurso de
Literatura Infanto-Juvenil



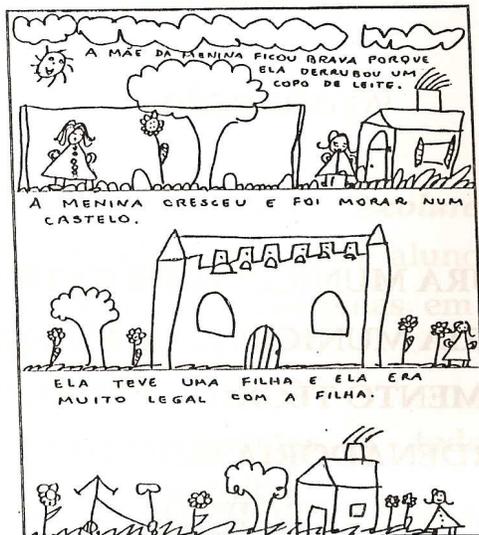
Autores: Alunos das Escolas Fundamentais
da Rede Municipal de Campinas

Coleção Conhecendo a Biblioteca

Volume II

CAMPINAS
CIDADE SAUDÁVEL
Secretaria Municipal de Educação

V CONCURSO LITERÁRIO



Autores: Alunos das Escolas de Educação Infantil
da Rede Municipal de Ensino de Campinas.



ANEXO 21

VII MOSTRA DE TRABALHOS DO PROGRAMA BIBLIOTECAS ESCOLARES/2000

I – OBJETIVO:

Divulgar os trabalhos das Bibliotecas Escolares existentes na Rede Municipal de Ensino de Campinas.

II - LOCAL DA MOSTRA

A Mostra será realizada no salão social do Tênis Clube de Campinas, à Rua Coronel Quirino, 1346, no Cambuí.

III – DATA

*Montagem – 16/10, das 8 às 17 h.

*Visitação – 17 a 22/10, das 9 às 20 h.

*Desmontagem – 23/10 (após o GT, a partir das 17 h) ou 24/10 (das 8 às 12 h).

*GTs que acontecerão durante a Mostra:

Grupo Amarelo – 20/10

Grupo Vermelho – 23/10

IV - PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES DO PBE

A participação e a apresentação do trabalho pelo professor responsável pela Biblioteca são obrigatórias, pois trata-se da finalização de uma das propostas mais significativas que o Programa Bibliotecas Escolares selecionou para este ano. Essa Mostra será apreciada pelo público da Rede Municipal de Ensino, bem como pela população em geral.

V - TEMA DA MOSTRA: "O LIVRO E A INTERDISCIPLINARIDADE NA ESCOLA"

A Escola deverá planejar e desenvolver um trabalho interdisciplinar com um tema selecionado a partir de um livro de literatura.

ATENÇÃO:

* O trabalho a ser apresentado deverá ser sucintamente descrito em no máximo de 2 páginas a fim de que o público possa entender o que está sendo exposto no biombo. No texto também deverá conter: o nome do livro que foi trabalhado interdisciplinarmente, autor, editora, o tema trabalhado, os professores participantes e as turmas.

* O trabalho produzido pelos alunos e professores a partir do livro poderá ser variado: livros, textos, maquetes, fantoches, origami, fotos de dramatizações etc. A Escola deverá selecionar os trabalhos mais significativos.

* Afixar no biombo o nome da Escola, em destaque; nome da Biblioteca (se tiver) e 1 (uma) foto recente da Biblioteca.

* O professor responsável pela Biblioteca afixará o material, no biombo, no dia acima estipulado; portanto, todo esse material deverá estar pronto antes do dia da montagem.

* Fotos, desenhos, colagens deverão ser legendadas e colados em cartolina, color set, que serão afixados no biombo com alfinetes ou fitas adesivas e NÃO colados.

* Evitar o uso de papel camurça e crepon, por não permitirem boa aderência.

VI - OUTRAS ATIVIDADES DA MOSTRA (a serem divulgadas posteriormente em um cronograma)

VII - MATERIAL

As placas de papelão para a confecção dos biombos serão doadas pela Rigesa e medem 2 m x 1 m, e estarão à disposição do professor responsável pela Biblioteca no dia e local da montagem.

Atenção: O professor responsável pela Biblioteca deverá levar: fita adesiva, fio de nylon, tesoura, fita métrica, uma serrinha ou faca serrilhada, grampeador para papelão (quem tiver), régua grande ou ripa de madeira de 1 m, uma vareta para churrasco, alfinetes (não usar percevejos) para murais e demais materiais para a montagem do biombo.

Os biombos serão montados com 2 placas de papelão . O professor responsável deverá trazer de casa, prateleiras de papelão (no máximo ____), que serão encaixadas nos biombos (veja o esquema anexo).

VIII - DESCONTO DE HORAS

As horas utilizadas para a montagem e desmontagem dos biombos serão de 3 horas aula no total, sendo descontadas do horário do subprojeto na Escola, de preferência, após a Mostra. No momento da desmontagem, o professor deverá retirar o memorando atestando o seu comparecimento que deverá ser apresentado ao diretor. Caso o professor esqueça de retirar o memorando no dia acima estipulado, a coordenação do Programa Bibliotecas Escolares NÃO o entregará posteriormente.

IX - DISPOSIÇÕES FINAIS

1. O biombo deverá ser levado para a Escola quando da finalização da Mostra.
2. A coordenação do PBE não se responsabilizará pelo envio dos materiais para a Escola caso o professor não venha retirá-lo.
3. Outros materiais como: rádio, tv, vídeo, NÃO poderão fazer parte da Mostra.
4. A lista de presença deverá ser assinada pelo professor responsável pela Biblioteca assim que chegar ao Clube.
5. O professor responsável pela Biblioteca poderá pedir ajuda aos especialistas, professores ou funcionários da escola para a montagem e/ou desmontagem do biombo.

Campinas, _____ de 2.000.

VALMIR APARECIDO CONTIERO
MARIA LÚCIA BACHIEGA
Professores Coordenadores
Programa Bibliotecas Escolares

ANEXO 22

IV CONCURSO LITERÁRIO PARA PROFESSORES PROGRAMA BIBLIOTECAS ESCOLARES/2000

REGULAMENTO

I - Objetivo

* Incentivar os professores da Rede Municipal de Ensino de Campinas a produzirem poemas.

II - Participação

* Poderão participar **todos** os professores da Secretaria Municipal de Educação de Campinas, em efetivo exercício.

- **Cláusula:** Não poderão participar deste concurso os professores afastados da sala de aula que estejam substituindo especialistas ou monitorando Programas/Projetos e Grupos de Formação.

III - Trabalhos

* Cada professor deverá escrever **apenas** um POEMA inédito, de sua autoria (NÃO SERÁ ACEITO TRABALHO EM EQUIPE);

* O poema deverá ser digitado, no tipo "TIMES NEW ROMAN, 12", em no mínimo 1 (uma) página ou em 2 (duas) páginas no máximo; em espaço 2, em papel sulfite A4; margens superior, inferior e direita de 3 cm e, esquerda de 4 cm.

* O tema do poema é livre, como também a forma. Os versos poderão ser livres ou metrificados; rimados ou não rimados.

* O texto deverá ser revisado (ortografia, pontuação, paragrafação) antes de ser enviado.

IV - Comissão Julgadora

A Direção do Instituto de Letras, da PUCCAMP, nomeará uma comissão de professores da Faculdade que farão a leitura dos textos e a classificação.

Esta comissão deverá obedecer aos seguintes critérios: fidelidade ao gênero literário, originalidade, criatividade.

A decisão da comissão é irrecorrível.

V - Resultados

Os vencedores do concurso serão avisados via telefone, pela equipe do Programa Bibliotecas Escolares, Professores Valmir Aparecido Contiero ou Maria Lúcia Bachiega.

VI - Premiação

* Serão escolhidos 05 (cinco) textos, e os professores receberão um dos seguintes prêmios de acordo com a sua classificação:

1º prêmio - 2 passagens aéreas (Campinas-Rio de Janeiro) e 1 jantar com acompanhante no Restaurante Siena.

2º prêmio - Assinatura do Jornal "Diário do Povo" e almoço com acompanhante no Restaurante Casa Bonita.

3º prêmio - Seleção de livros da Editora Pontes e jantar com acompanhante na Cantina Fellini.

4º prêmio - Vale presente da Mega Siciliano e 1 jantar com acompanhante na Pizzaria Ritorno

II.

5º prêmio - Almoço com acompanhante no Giovannetti 5.

*Todos os textos serão publicados num livro, que será confeccionado pelo Programa Bibliotecas Escolares.

VII - Envio dos trabalhos

* O professor deverá entregar dentro de um envelope grande, subscrito:

"IV Concurso Literário para Professores"-Programa Bibliotecas Escolares/2000, o texto original, com um **pseudônimo** e, anexado ao texto, um outro envelope pequeno que, dentro dele, deverá ter um papel escrito com o nome do professor, o pseudônimo usado, o título do texto, escola em que atua; telefone residencial e da escola.

* Esse último envelope deverá ser LACRADO e será aberto somente após a escolha dos textos classificados (POR FORA DESTE ENVELOPE NÃO PODERÁ SER ESCRITO NADA).

VIII - Datas

Até 29 de setembro, às 17:00 horas - entrega dos trabalhos na COPPE - Coordenadoria Setorial de Programas e projetos Especiais - Rua dos Guaianases, 405 - Vila Miguel Vicente Cury).

novembro - divulgação dos professores classificados (via telefone, por Valmir ou Lúcia).

dezembro - premiação. A data e o local serão divulgados oportunamente.

IX - Disposição Final

a) A fim de que esse concurso se efetive, deverá haver um mínimo de 30 textos.

b) Não haverá prorrogação de datas em nenhuma hipótese.

c) O professor deverá observar todos os itens acima, caso contrário o seu trabalho será desclassificado.

d) Os textos não serão devolvidos.

Para maiores esclarecimentos, favor entrar em contato através dos telefones:

243-3588 ou **243-2421**, ou ainda pessoalmente na COPPE, com a equipe do PBE.

Valmir Aparecido Contiero
Maria Lúcia Bachiega
Professores-Coordenadores
Programa Bibliotecas Escolares

ANEXO 23

REPRODUÇÃO DA ENCADERNAÇÃO DO IV CONCURSO LITERÁRIO PARA
PROFESSORES - 2000

*IV CONCURSO LITERÁRIO
PARA PROFESSORES*



*Autores: Professores
da Rede Municipal de Ensino
de Campinas*

Coleção: Histórias de Biblioteca e Leitura

2000

ANEXO 24

DOAÇÕES DE LIVROS DE LITERATURA ÀS BIBLIOTECAS ESCOLARES – 1999/2000/2001

QUANTIDADE / 1999	ESCOLAS
751	25 EMEFs diversas
30	EMEI Nova Esperança
18	CEMEI Margarida Maria Alves
20	CEMEI Maria Amélia Ramos Massucci
31	EMEF André Tosello
60	EMEF Virgínia Mendes Vasconcellos
20	EMEF Anália Ferraz da Costa Couto
20	EMEF Dr. João Alves dos Santos
20	EMEF Padre Avelino Canazza
20	EMEF Geny Rodrigues
20	EMEF Sylvia Simões Magro
20	EMEF Dr. João Alves dos Santos
20	EMEF Edson Luis Chaves
20	EMEF Elza Maria Pellegrini de Aguiar
20	EMEF Maria Pavanatti Fávaro
79	EMEF Padre José Narciso Vieira Ehrenberg
QUANTIDADE/ 2000	ESCOLAS
20	EMEF André Tosello
20	EMEF Odila Maia Rocha Britto
20	EMEF Leonor Savi Chaib
20	EMEF Clotilde Barraquet Von Zuben
20	EMEF Maria Pavanatti Favaro
201	EMEF do Parque Oziel
90	08 Escolas de Educação Infantil
20	CEMEI Jardim Nova América
19	CEMEI Cha Il Sun
20	CEMEI Shangai
20	CEMEI Maria Amélia Ramos Massucci
90	EMEF Edson Luis Lima Souto
10	CEMEI Christiano Osório de Oliveira
04	EMEI Pequeno Príncipe
10	CEMEI Lúcia Bencardini Maselli
04	CEMEI Amélio Rossini
10	CEMEI Matilde Setubal
26	EMEI Jardim Nova Esperança
50	Supletivo Modular
QUANTIDADE/ 2001	ESCOLAS
44	EMEF André Tosello
40	EMEF Edson Luis Chaves
40	EMEF Anália Ferraz da Costa Couto
40	EMEF Leonor Savi Chaib
40	EMEF Clotilde Barraquet Von Zuben
40	EMEF do Parque Oziel

Fontes: Cadernos de Serviço e Relatórios de Avaliação Mensal

OBSERVAÇÃO: As informações acima não representam a totalidade das doações de livros realizadas pelo PBE no período abrangido pela pesquisa.

ANEXO 25

BIBLIOGRAFIA DO BANCO DE TEXTOS - BT

OBSERVAÇÕES:

- 1) Material composto por uma pasta com elástico, enumerada, com etiqueta indicando o título, e cópia do texto, com exceção dos indicados com a palavra **original**;
- 2) Vários textos apresentam informações bibliográficas incompletas (*);
- 3) Pastas não encontradas estão indicadas com a palavra **(perdida)**.
- 4) Textos com mais de uma cópia estão indicados abaixo entre parênteses.

- ALMEIDA, Theodora Maria M. (coord). *Quem canta seus males espanta*. São Paulo: Editora Caramelo, 1998.
- ANTUNES, Walda de A. *Biblioteca e sistema de ensino*. In: Boletim ABDF Nova Série, Brasília, v.9, n.2, p.121-125, abril/junho 86.
- AZEVEDO, Rômulo. *As figuras que ensinam o abc*. In: Revista Nova Escola, São Paulo, ano XI, n.95, p.22-25, agos/1996. (2 pastas)
- BARROS, Maria Helena T. C. *O bibliotecário e o ato de ler*. In: Cadernos da ALB. Porto Alegre: Mercado Aberto, v.1, n.1, p.27-36, 1986.
- BEZERRA, Maria Aparecida da Costa. *Estudo Dirigido: introdução à pesquisa*. In: Informativo Biblioteca Central Machado de Assis - Colégio do Carmo. Santos: 1994.
- BRASIL.Ministério da Educação e do Desporto. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Manual Pedagógico da biblioteca da escola*. Local public.: Editora, 1998. 90 p.
- BRASIL.Ministério da Educação e do Desporto. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Manual Básico da biblioteca da escola*. Local public.: Editora, 1998. 37 p.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Ditados & Ditadores, Entendidos & Entendentes: algumas considerações sobre ditado, cópia e interpretação de texto na escola de primeiro grau*. In: Desenvolvendo a Língua falada e escrita. Editora Sagra, 1990. (*)
- CALVI, Gian e MARTINEZ, Lucila. *Princípios de marketing e sua aplicação em instituições sem fins lucrativos*. In: Bibliotecas e Escola Criativa. Petrópolis, p.51-59. 1994.
- CAMPOS, Cláudia de A. e BEZERRA, Maria de L.L. *Bibliotecas escolares: um espaço estratégico*. In: GARCIA, Edson Gabriel (Org.) Biblioteca Escolar: estrutura e funcionamento. São Paulo: Edições Loyola, 1989, p. 78-96. (2 pastas)
- CARVALHO Jr, Dario. *Textos que fazem sentido*. In: Revista Nova Escola, junho, 1996. (*)
- CARVALHO, Eva Lina de. *Considerações sobre a prática da leitura*. In: GARCIA, Edson Gabriel (Org.). *Biblioteca Escolar: estrutura e funcionamento*. São Paulo: Edição Loyola. 1989.
- CARVALHO, Kátia de. *Formação e uso de coleções como estímulo à leitura*. In: Pim Lim. Pim Pim (Informativo FNLIV) Rio de Janeiro, V. n.1, p.11-14, out/dex, 1988.
- CARVALHO, Maria da Conceição. *Procura-se um espaço para leitura nas bibliotecas escolares*. In: Boletim ABDF, Brasília, v.9, n.2, p.111-115. abr/junho 86.
- CECCANTINI, João Luis C.T. *Escondidos no sótão, abandonados no porão*. In: Informativo PROLEITURA. (*)
- DIAS, Carlos e AGUERRE, Gabriela. *Brincando com fogo* (sobre vídeo-games). In: Revista Super Interessante, junho, 1999. (*) (10 pastas)
- DIDIER, Adriana e NEJME, Roberto. *Com a palavra, seu livro*. Ilustração: Walter Ono. (cópia) (*)
- FAHEINA, Rita Célia. *Integrada as classes: ela anima todo o colégio*. In: Nova Escola, ano II, n57, p.50-51, maio 1992. (perdido)
- FARIA, Maria Alice O. *A importância da imagem na formação do leitor*. In: Informativo PROLEITURA, Assis, abr/95. (3 pastas)

- FIORAVANTI, Carlos. *Viagem pelo mundo com os selos*. In: Revista Nova Escola, junho, 1996.
- GUERRA, Rosângela. *Oito segredos de um contador de histórias*. In: Nova Escola, São Paulo: ano II, n.10, p.42-44, mar/87. (3 pastas)
- GUERRA, Rosângela. *Um agito feito de cores, imagens e ação*. In: Nova Escola, ano VIII, n.67, p.28-29, jun/93.
- HERNANDEZ, Aureliano Calvo. *Biblioteca sem uso não leva a aprender*. In: Revista do Professor, v.1(3), p.15-19. Porto Alegre, 1985. (3 pastas)
- IJUIM, Jorge Kanehide. *Jornal na escola: interdisciplinaridade para o exercício da cidadania*. (*)
- JARDIM, Mara Ferreira. *Iniciação à literatura: questões norteadoras para a formação do leitor*. In: Revista do Professor. Porto Alegre: V.10, n.38, p.7-12, abr/jun 1994. (4 pastas)
- JARDIM, Mara Ferreira. *Poesia, Texto Poético recupera caráter lúdico de experiências Infantis*. In: Revista do Professor. Porto Alegre: V.12, n.45, p.5-9, jan/mar 1996. (4 pastas)
- JOSÉ, Elias. *Uma escola assim eu quero pra mim* (cópia). (*)
- LOPES, Yara Brandão Boesel. *Organização e funcionamento de uma sala de leitura*. In: GARCIA, Edson Gabriel (Org.). *Biblioteca Escolar: estrutura e funcionamento*. São Paulo: Edição Loyola. 1989.
- MALHEIROS, Yara. *Interdisciplinaridade - Professores que se completam*. In: Revista Nova Escola, abril, 1996.
- MARINHO, Américo dos A. e ARMELIN, Maria Alice M. O. *Estímulo à Leitura: o prazer da descoberta*. Coleção Amigos da Escola. CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação. São Paulo, 1999.
- MARTINEZ, Lucila e CALVI, Gian. *Bibliotecários e professores, cumplicidade desejada*. In: *Biblioteca e escola Criativa*. Petrópolis – RJ, 1994. (*)
- MESERANI, Samir. *Estou com medo. Que legal*. Revista Nova Escola, março, 1993. (*)
- NERY, Alfredina. *Biblioteca Escolar: um jeito de ajeitar a escola*. In: GARCIA, Edson Gabriel (Org.) *Biblioteca Escolar: estrutura e funcionamento*. São Paulo: Edições Loyola, 1989, p. 51-60.
- NUNES, Lygia Bojunga. *Um encontro com Lygia Bojunga Nunes*. Editora Agir, 2ª ed., 1990.
- OLIVEIRA, Elvira de. *Vida nova nas estantes: dicas para proteger sua biblioteca*. In: Nova Escola, São Paulo, ano X, n.83, p.24-27, abr.1995. (4 pastas)
- PAIVA, Dinalva Gomes de. *Utilização de cores para identificação de sistemas de classificação bibliográficos*. In: Boletim, ABDF, Brasília, v.1, n.3.4, p-55-59, set/dez 1978. (2 pastas)
- PATTE, Geneviève. *A biblioteca fora dos muros: algumas experiências*. In: Pir Lim Pim Pim (Informativo FNLIV) ano 1, n.1, p.39-44, out/dez 1988. (perdido)
- PELLEGRINI, Denise. *Curso de leitura por correspondência*. In: Revista Nova Escola, junho, 1998. (*)
- ROCHA, Ruth. *Atrás da Porta*. Ilustração: Elisabeth Teixeira. Rio de Janeiro: Salamandra, 1997. (2 pastas com originais)
- RODRIGUES, Rebeca Gelse. *O mundo mágico das cores*. Impresso. (*) (2 pastas)
- SCAVONE, Míriam. *A volta do pirlimpimpim*. In: Revista Veja SP, 22 de abril, 1998. (*)
- SANCHES NETO, Miguel. *Desordenar uma biblioteca: comércio & indústria da leitura na escola*. In: Revista Leitura Teoria e Prática. Porto Alegre: ano 14, n.26, p.30-34, dez. 1996.
- SANTOS, Joel Rufino dos. *20 de novembro – Dia da Consciência Negra*. Revista Nova Escola, novembro, 1993. (*)
- SANTOS, Marlene S. *Multimeios na biblioteca escolar*. In: In: GARCIA, Edson Gabriel (Org.) *Biblioteca Escolar: estrutura e funcionamento*. São Paulo: Edições Loyola, 1989, p. 97-108.
- SILVA, Adriana Vera e. *Loucos por Pokémon*. In: Revista Nova Escola, março, 2000.
- SILVA, Adriana V. e OLIVEIRA, Elvira de. *40 livros essenciais para seus alunos*. In: Revista Nova Escola, junho, 1996. (*)
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. *A dimensão pedagógica do trabalho do bibliotecário*. In: *Leitura na escola e na biblioteca*. Campinas: Papirus, 1986. (perdido)
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Como se ensina um aluno a ler*. In: *Leitura na escola e na biblioteca*. Campinas: Papirus, 1986. (perdido)

- SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Bibliotecas escolares: quem cuida*. In: GARCIA, Edson Gabriel (Org.). *Biblioteca Escolar: estrutura e funcionamento*. São Paulo: Edições Loyola, 1989, p. 26-32.
- SILVA, Ezequiel, Theodoro da. *Interpretando a interpretação*. Impresso. (*)
- SILVA, Ezequiel, Theodoro da. *Reflexões sobre a leitura, e seu desenvolvimento no Brasil*. Texto apresentado no Painel “FOME DO ESPÍRITO X FOME DO CORPO”. VII Simpósio de Bibliotecas e Desenvolvimento Cultural. Bienal do Livro de São Paulo – Câmara Brasileira do Livro e FEBAB, 20/08/1994.
- SILVEIRA, Eliane. *Salas-laboratórios, jornal, oficinas, teatro, dança...* In: Revista Nova Escola, maio, 1992.
- SISTO, Celso. *Ler para ser*. In: Informativo PROLER, v., n., p.199 .
- ULIANA, Dina E. e VERGUEIRO Waldomiro de C. S. *Gibitecas - estrutura, organização e acervo*. In: Revista do Professor. Porto Alegre. (*) (4 pastas)
- VAN DER LAAN, Regina Helena e FERREIRA, Glória T. Sattamini. *Proposta de um programa de treinamento para o usuário de biblioteca escolar*.(*)
- VOGEL, Daisy. *Filosofia – Soprando*. Revista Nova Escola, Abril, 1994. (*)
- WATANABE, Shigeo. *Livros, uma experiência partilhada*. In: Jornal FNLIJ, V.17, n.1, jan. 1995.
- WERNECK, Regina Yolanda. *A utilização do livro na pré-escola*. In: Boletim ABDF, Brasília, v.1, n.34, p.116-118, abr/jun 86.
- YAMASAKI, Sérgio. *Eles ditam, você escreve*. In: Revista Nova Escola, novembro, 1996. (*)
- YASHINSKY, Dan. *Isto me lembra uma história...* In: The Globber and Mail, Toronto, 13/jul/1985. (*) (5 pastas)
- YUNES, Eliana. *A leitura e o despertar do prazer de ler*. In: Pi Lim Pim Pim, Informativo FNLIJ, ano 1 n.1, out/dez. 1988.
- Criatividade, vontade de inovar*. (*) (perdido)
- Entrevista com Daniel Pennac – *O Poder dos Livros* – Revista (ou Boletim?) Celebrar. (*)
- Entrevista com José Paulo Paes. *Poesia para crianças/Um mundo sem poesia é o mais triste dos mundos*. In: Revista PROLEITURA. Assis: ano 2, n.7, out. 95. (2 pastas)
- Trabalho da EMEI Carrossel para a VI Mostra de Trabalhos “*O livro e seus Mistérios*”, 1999.
- Magali & Marina em “*Portas da Imaginação*” – História em Quadrinhos do Maurício de Souza, sobre leitura (cópia). (*)
- O fascínio das Cantigas de Roda*. In: Revista Nova Escola. (*)
- Hora do conto é ponto de partida*. In: Nova Escola, São Paulo ano X, n.96, p.18-19, set 1996. (*)
- SME. PROGRAMA BIBLIOTECAS ESCOLARES. *Possibilidades de trabalhos interdisciplinares com livros de literatura infantil e juvenil*. Professores Responsáveis pelas Bibliotecas Escolares, da Secretaria Municipal de Educação de Campinas. Resultado da VII Mostra de Trabalhos, 2000. (2 pastas)
- Recorte de texto de Ezequiel Theodoro da Silva sobre interdisciplinaridade; Trabalhos interdisciplinares propostos a partir de livros de literatura, com indicação de títulos e séries.
<http://www.moderna.com.br/produtos/obras/lp01033-3.htm>



Boletim do Programa Bibliotecas Escolares

ANO I - nº 02

Campinas, maio de 1999

Editorial

O PBE completa 6 anos de existência!

Durante todo esse tempo, vários especialistas da área de leitura e de biblioteconomia passaram por aqui, orientando os professores sobre a organização das bibliotecas, atividades, eventos, que pudessem atrair a comunidade escolar para aqueles espaços, com o objetivo de despertar o gosto pela leitura.

Apesar de todas as dificuldades que enfrentamos e não são poucas, acreditamos que estamos no caminho certo, graças aos esforços de todos nós: professores, especialistas, alunos, pais e comunidade em geral.

Valmir e Lúcia.

Histórico Quantitativo

ANO	Escolas envolvidas	Alunos atendidos
1994	63	29820
1995	93	37591
1996	136	47538
1997	151	50356
1998	88	41076
1999	125	60129

Participe e Atualize-se

* MAIO - Estão previstos os seguintes cursos:

- "Oficina de Festa Junina - O resgate da brincadeira e das devoções na sala de aula".
- "O jornal na escola: da creche ao ensino médio - Uma leitura do mundo".

Local de Inscrição e Informações: PAULUS Livraria - Rua Barão de Jaguara nº 1163 - Centro - Campinas - Fones: (019) 231-5866 e 233-5341. Taxa de contribuição para os cursos: R\$ 5,00.

Visitas do Caminhão "Leia Brasil" às Escolas em maio/99

- EMEF CAIC "Prof. Zeferino Vaz" - dia 04
- EMEF "Dr. Lourenço Bellocchio" e EMEI "Prof.ª. Noêmia C. Asbahr" - dia 05
- EMEF "Edson Luís Chaves" - dia 06
- EMEF "Odila Maia Rocha Brito" - dia 07
- EMEF "Dr. João Alves dos Santos" - dia 10
- Contêineres "Parque Ozziel" - dia 11
- EMEF "Ciro Exel Magro" - dia 12

Vale a pena visitar essa biblioteca volante!



SOBRE A NECESSIDADE DE LER

Bem depressa um professor se torna um velho professor. Não que a usura da profissão seja maior do que outra qualquer, não... é de escutar tantos pais lhe falarem de tantos filhos - e, assim fazendo, falarem deles mesmos - e de escutar tantas narrativas de vidas, tantos divórcios, tantas histórias de família: doenças infantis, adolescentes que não são mais controláveis, filhas queridas cuja afeição escapa, tantos fracassos chorados, tantos sucessos proclamados, tantas opiniões sobre tantos assuntos, e sobre a necessidade de ler, a absoluta necessidade de ler, unanimidade.

Tem aqueles que nunca leram e têm vergonha, os que não têm mais tempo de ler e que cultivam o remorso, há os que não lêem romances, só livros úteis, ensaios, obras técnicas, biografias, livros de história, há os que lêem tudo e não importa o quê, os que "devoram" e têm olhos que brilham, há os que só lêem clássicos, meu senhor, "porque não há melhor crítica do que a peneira do tempo", os que passam a sua maturidade a "reler" e aqueles que leram o último livro tal e o último tal outro, porque é preciso, o senhor sabe, estar atualizado...

Mas todos, todos, em nome da necessidade de ler.

Inclusive aquele que, se não mais hoje, afirma que é por ter lido ontem, acontece que ele tem, de agora para frente, seus estudos deixados para trás e sua vida "bem-sucedida", graças a ele, é claro (é dos "que não devem nada a ninguém"), mas reconhece de bom grado que esses livros de que não precisa mais lhe foram bastante úteis... mesmo indispensáveis, é, in-dis-pen-sá-veis!

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

Livros que deixam marcas:

* *O Carteiro e o Poeta*, de Skarmeta (Martha, Coordenadora do Projeto Leia Brasil).

* *Alegria e Triunfo*, de Lourenço Prado (Érica, Coordenadora do Projeto Olimpíada de Matemática).

* *Dom Quixote De La Mancha*, de Miguel de Cervantes (Telma, Coordenadora do Programa Saúde do Escolar).

E você, que livro o marcou? Escreva para nós.

Eventos do 1º Semestre

* III Campanha de doação de livros de literatura infanto-juvenil, em parceria com a Orquestra Sinfônica Municipal de Campinas. Dias 19 e 20 de junho, no Centro de Convivência Cultural, às 20 horas. O ingresso será um livro de literatura infanto-juvenil. **NÃO SERÃO ACEITOS LIVROS DIDÁTICOS.**

Propostas Culturais Brasil 500 anos

Em comemoração aos 500 anos do descobrimento, o Hotel Fazenda & Golf Solar das Andorinhas coloca à sua disposição uma programação especial preocupada com conteúdo e formação social.

Atividades em meio período ou integral:

Astronomia, Índio Kaiassu do Amazonas, Cultura Negra, Reciclagem, passeio pela fazenda, palhaços Dico e Deco, e outras.

Leve sua turma.

Informações no Solar das Andorinhas - com Sílvia, pelo telefone: 257-1411.

RESENHA: DO LIVRO À LEITURA

de Roger Chartier, in *Práticas de Leitura*.

São Paulo: Editora Estação Liberdade. 1996.

Neste artigo, Roger Chartier reflete a sociedade dos séculos XVI e XVIII mostrando como o livro e a leitura eram encarados naquela época. O livro desempenhava um papel importante; de um lado, trazia impressa a literatura erudita destinada às elites e, do outro, uma literatura para os camponeses. Ele também representava maneiras de ler daquela sociedade: leituras coletivas e individuais; herdadas e inovadoras; íntimas e públicas.

O acesso a esse material de leitura começava antes dos 7 ou aos 8 anos, para os meninos. No primeiro caso, a mãe ou um pastor ensinava a eles a leitura e os primeiros passos da escrita, antes de ingressarem na escola e, depois, aos 8 anos, entravam para a *grammar school*, onde a escrita era aprimorada. Os garotos, entre os 7 e 8 anos, filhos de camponeses, de uma camada

pobre da sociedade, normalmente, só aprendiam a ler ou, no máximo, a assinar o nome, porque precisavam trabalhar para ajudar no sustento da família; por outro lado, as meninas aprendiam a ler, a costurar e a fiar, isto é, eram educadas para serem donas-de-casa, não importando o aprendizado da escrita, esta última habilidade era destinada aos meninos.

A leitura era entendida como pura decodificação do signo, nada mais: havia, então, os leitores alfabetizados e os analfabetos iletrados.

No século XIV aparece uma nova maneira de ler: a relação com o livro fica mais fácil e ágil, e atinge a aristocracia laica. A ênfase era voltada para a leitura oral e a relação com ela, mais individual.

Havia um interesse voltado para a leitura da Bíblia, almanaques, obras de piedade. Esses livros eram lidos e relidos na família, na igreja, em voz alta; os textos, carregados de sacralidade ensinavam o essencial; eram dotados de profundo respeito por causa disso. Segundo Chartier, esses textos moldavam as maneiras de pensar daquela sociedade.

Numerosos textos aparecem, e os pintores franceses começavam, então, a captar figuras, cenas de leitura, evidenciando as diferentes maneiras do ato de ler. O livro tinha, nessa época, uma conotação para a decoração, ostentação; serve de companheiro de aflição; as bibliotecas que surgiam denotavam o saber e o poder das famílias.

As dificuldades para a produção de textos e livros eram grandes e o que importava era vender. Os editores queriam conquistar, a todo custo, leitores. Sendo assim, buscavam formas de baratear os livros. Para isso, simplificavam as obras, tornando a leitura desses textos nada complicada, ou seja, a estrutura dos textos era bem linear, não importando coesão; não se tratava, portanto, de produzir textos de qualidade.

Prof. Valmir Aparecido Contiero, Programa Bibliotecas Escolares



Sugestões para este boletim poderão ser enviadas para o CEFORMA - R. Dr. Betim, 520 - Vila Marieta, a/c de Valmir e Lúcia - Telefones: 235-3068 e 235-3309.

ANEXO 27
Avaliação Individual – dezembro/1997

Avaliação Final - Dezembro 1997
PROGRAMA BIBLIOTECAS ESCOLARES

Sua Opinião e comentários são, para nós, extremamente importantes.
Agradecemos, antecipadamente.

Professor (a): _____ U.E. _____

1- G.Ts

Avaliação

<i>Palestras/Oficinas</i>	<i>Responsável</i>	<i>Grupo</i>	<i>Ótima</i>	<i>Boa</i>	<i>Regular</i>	<i>Ruim</i>	<i>Faltou</i>
Pesquisa Escolar	Profª Dulce	Todos					
Braile	Coord. Ed. Especial	Laranja					
Orientação Sexual	Coord. Orient. Sexual	Verm./azul					
Origami com História	Profª Adriana	Am./verde					
Escritor	Pedro Bandeira	Todos					
Troca de Experiência	Profs das U.Es	Verm./azul Am./verde					
Visita à Biblioteca Montero Lobato	Bibliotecária Márcia	Laranja					

2- Eventos:

* O que você achou da parceria estabelecida pelo PBE com a Orquestra Sinfônica ?

* Você foi ao evento? () Sim () Não Por quê? _____

* Concurso de Varais Poéticos: Sua U.E. participou? () Sim () Não Por que? _____

* Ele deve continuar em 98? () Sim () Não

* Concurso de Histórias para alunos. Dê sua opinião a respeito. Deve continuar em 98?
() Sim () Não. Por quê? _____

* Como foi a participação dos professores em sua U.E. com relação ao Concurso de Histórias para alunos? () Ótima () Boa () Regular () Ruim

* Concurso de Histórias para professores. Você participou? () Sim () Não Por quê? _____

* Ele deve continuar em 98? () Sim () Não

3- Levando-se em consideração o perfil do professor para participação no P.B.E., avalie seu desempenho neste ano (marque com um X).

Perfil do professor para o P.B.E.	<i>Ótima</i>	<i>Bom</i>	<i>Regular</i>	<i>Ruim</i>
Bom Leitor				
Assíduo na U.E. e nos G.Ts				
Compromissado com a U.E.				
Dinâmico, criativo e informado				
Líder e socializador de informações				

Outras Questões:

* Você sugere mudanças no trabalho de Biblioteca da sua U.E.? () Sim. Quais? () Não. Por quê?

* Que contribuição pessoal/profissional este subprojeto lhe proporcionou ?

* Quanto a sua leitura, o que você tem a dizer ?

* Você pretende continuar no projeto em 98? () Sim () Não () Não sei

* Você participou do COLE - Congresso de Leitura, neste ano?

() Sim. O que você achou? _____

() Não. Por quê? _____

4- Varais Poéticos:

* Você levou varais poéticos para expôr na sua U.E. ?

() Sim. Quantos? _____

() Não. Por quê? _____

Sua U.E. levou? () Sim () Não

Confeccionou algum para a sua biblioteca? () Sim () Não. Por quê? _____

5- Banco de Textos:

Você levou pastas com os textos para a sua equipe?

() Sim. Quantas? _____ Como vocês se organizaram para a leitura? _____

() Não. Por quê? _____

6- Dê sugestões de concursos, oficinas, palestras e eventos para 1998.

7- Avalie a equipe do Programa Bibliotecas escolares.

8- Outras considerações e observações que você queira fazer.

Muito obrigado,
Equipe do Programa Bibliotecas Escolares.

ANEXO 28
Roteiro para Avaliação das Escolas - 1997

Sobrinha
PROGRAMA BIBLIOTECAS ESCOLARES
ROTEIRO DE AVALIAÇÃO PARA A U.E.



ATENÇÃO: Este relatório deverá ser entregue até o dia 28 de novembro.

Fazer um relatório à Coordenação do Programa Bibliotecas Escolares, levando-se em conta o subprojeto escrito no início de 1997. Sugerimos que toda a equipe do subprojeto reúna-se para a elaboração deste documento.

A Direção da U.E. e o OP deverão dar parecer final, assinando o referido relatório, juntamente com os responsáveis pela Biblioteca.

Pedimos fidelidade quanto às respostas, pois as mesmas nos auxiliarão nas ações e encaminhamentos do Programa, em 1998. Obrigado.

U.E. *Centro Supl. Uma mais a cidade* DROs *suil*

1. Objetivos específicos (Foram alcançados? Em caso negativo, justificar a resposta).

2. Atividades previstas (Que atividades a equipe realizou? Quais as atividades que a equipe deixou de realizar? Por quê?).

3. Quais foram as dificuldades encontradas para o desenvolvimento do subprojeto na U.E.? Foram solucionadas? De que maneira?

4. De que maneira a SME poderia ajudar na solução dessas dificuldades?

5. Empréstimos de livros (Ocorreram semanalmente? Caso não tenham ocorrido, justificar).

6. Na opinião da U.E., a biblioteca foi o Centro Cultural da Escola?

7. A Direção e o OP participaram da reunião quando das visitas das monitoras ou dos coordenadores do Programa Bibliotecas Escolares? O que acharam dessas reuniões?

8. A quantidade de horas para o desenvolvimento do subprojeto foi suficiente? Em caso negativo, justificar qual seria a quantidade ideal.

9. Os alunos e professores estão lendo mais? Como vocês observaram isso?

10. Quanto à pesquisa de alunos, o que vocês têm a dizer?

11. A U.E. investiu na compra de livros?(quais foram os gêneros?especificar a quantidade), revistas? (quais?). Que outros materiais foram adquiridos?

12. A U.E. é contra ou a favor à continuidade do subprojeto em 1998? Argumentar.

13. Outros comentários.

* Obs.: Se possível, anexar depoimento de alunos, pais, professores; xerox de fotos, e fazer uma pasta, entregando-a à Coordenação.

Tirar um xerox do relatório e arquivá-lo na pasta de documentos da Biblioteca e/ou da Secretaria da U.E.

Data

Equipe do subprojeto da U.E.(nomes e assinaturas)

Direção e OP (nomes, assinaturas e carimbos) (Parecer)

relatou.

Roteiro para Avaliação das Escolas - 2000



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO TÉCNICO-PEDAGÓGICO
COORDENADORIA SETORIAL DE PROGRAMAS E PROJETOS ESPECIAIS

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DO SUBPROJETO BIBLIOTECAS ESCOLARES/2000

- ✓ Entregar esse documento até o dia 30 de novembro.
- ✓ Esse documento deverá ser digitado ou datilografado.
- ✓ Esse documento deverá ser assinado pelo Diretor, OP e professor responsável pela Biblioteca.
- ✓ Para responder às questões, basear-se sempre no formulário do subprojeto preenchido pela Escola, no início desse ano, e no planejamento 2000 do PBE.
- ✓ Para uma elaboração mais precisa desse relatório, *sugerimos* que antes seja feita uma avaliação com os professores, alunos, funcionários e pais sobre esse trabalho.

I. PARA SER ANALISADO PELA DIREÇÃO E PELO ORIENTADOR PEDAGÓGICO:

1. Avalie o subprojeto desenvolvido na Escola, neste ano, levando-se em conta o envolvimento da direção, orientador pedagógico, professores, alunos e funcionários.
2. O que a Escola pode fazer a fim de que a leitura vá além dos empréstimos de livros semanais?
3. Qual é a opinião dessa equipe com relação ao tema da VII Mostra, *O Livro e a Interdisciplinaridade na Escola*?

II. PARA SER ANALISADO PELO(S) PROFESSOR(ES) RESPONSÁVEL(EIS) PELA BIBLIOTECA DA ESCOLA:

1. Quais foram as dificuldades encontradas para o desenvolvimento do subprojeto na Escola? De que maneira foram solucionadas?
2. Você teve espaço nas reuniões de TD e RPI para dinamizar textos de Leitura e Biblioteca como sugerido pela coordenação? Como foi essa atividade? Que textos (ou livros) foram usados?
3. Além dos empréstimos de livros semanais, que outras atividades de dinamização de leitura foram realizadas?
4. Quais foram as estratégias que você utilizou a fim de que a Biblioteca fosse importante para a Escola?
5. Auto-avaliação. (você como leitor; como responsável pela Biblioteca, participação nos G.T.s, leituras prévias, etc.).

III. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Campinas, 20 de novembro de 2000.

Assinaturas (e carimbos)

Direção:

Orientador Pedagógico:

Professor Responsável pela Biblioteca: