**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES**

LUCIANA TAVARES DIAS

**Bibliotecas como livrarias?
Repensando fronteiras entre instituições culturais na contemporaneidade**

**São Paulo
2015**

LUCIANA TAVARES DIAS

**Bibliotecas como livrarias?
Repensando fronteiras entre instituições culturais na contemporaneidade**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

Área de concentração: Cultura e Informação.

Linha de pesquisa: Apropriação Social da Informação.

Orientador: Prof. Dr. Edmir Perrotti

Versão Corrigida

(A versão original impressa encontra-se disponível na biblioteca da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, assim como a versão original eletrônica pode ser acessada a partir da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP)

**São Paulo
2015**

Autorizo a reprodução e a divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação

DIAS, Luciana Tavares

D541 Bibliotecas como livrarias? Repensando fronteiras entre Instituições culturais na contemporaneidade / Luciana Tavares Dias. – São Paulo: s.n, 2015. 157 f.; il.

Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2015.

Bibliografia: f. 110-113

Orientador: Edmir Perrotti.

1. Bibliotecas. 2. Livrarias. 3. Infoeducação.
4. Mediação Cultural. 5. Espaço Público. I. Autor.
II. PERROTTI, Edmir. (orient.). III. Título.

CDD 020

DIAS, Luciana Tavares

Bibliotecas como livrarias?
Repensando fronteiras entre instituições culturais na contemporaneidade

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Ciência da Informação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

Aprovado em:

Banca examinadora:

Prof. Dr. Edmir Perrotti (orientador)
Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
Escola de Comunicações e Artes - Universidade de São Paulo

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Edmir Perrotti pela confiança, generosidade e pelo acompanhamento rigoroso e desafiador ao longo da pesquisa.

À Profª. Ivete Pieruccini pelas contribuições referenciais e conceituais e pela generosidade particular de quem exerce a docência como vocação.

À Professora Anna Maria Marques Cintra e à Professora Lúcia Maciel de Oliveira pela leitura atenta e crítica do relatório de qualificação e pelas contribuições referenciais de possibilidades de caminhos a serem trilhados na pesquisa.

Aos pesquisadores do ColaborI, Amanda Leal, Simone, LÍlian, Solange e Andreína, Fernanda Caires que me permitiram ter a feliz experiência do trabalho colaborativo. Ao Marcos Paulo de Passos pela amizade e pela cooperação generosa durante o período desta pesquisa.

À toda equipe da *Estação do Conhecimento Einstein* pelo acolhimento, aprendizado e importantes trocas realizadas.

À Izabela e a toda a equipe da Secretaria de Pós-Graduação da ECA por todo apoio. Ao Professor Marcelo Santos pelos esclarecimentos sobre os trâmites da Pós-Graduação.

Ao Sesc SP por ter me concedido o afastamento do trabalho para conclusão desta pesquisa.

Aos meus pais pelo exemplo, familiares e amigos pela espera e pela torcida. Ao Alyson pelo incentivo, parceria e amor incondicionais.

Tecendo a Manhã

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito de um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.

E se encorpando em tela, entre todos,
se erguendo tenda, onde entrem todos,
se entretendendo para todos, no toldo
(a manhã) que plana livre de armação.
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo
que, tecido, se eleva por si: luz balão.

(...)

(João Cabral de Melo Neto)

RESUMO

DIAS, Luciana Tavares. Bibliotecas como livrarias? Repensando fronteiras entre instituições culturais na contemporaneidade. 2015. 157 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2015.

Essa pesquisa busca problematizar as aproximações feitas pelas bibliotecas ao modelo adotado pelas livrarias, a partir do exame das singularidades próprias a cada instituição. Tendo por objetivo contribuir para a construção de referências conceituais e metodológicas necessárias aos processos de renovação e redefinição das bibliotecas – tendo em vista a demanda pela ampliação de novos públicos – buscaremos discutir as relações entre cultura e mercado, espaço público e cidadania e as dimensões educativa e formativa da biblioteca no processo de mediação cultural. Para tanto, realizamos uma pesquisa de natureza exploratória em uma biblioteca de Paraisópolis que desenvolve um trabalho singular, no limiar entre educação e cultura, contrariando, assim, o modelo da difusão cultural empregado pelas livrarias, fundamentado no marketing cultural e na política de oferta.

PALAVRAS-CHAVE: 1. Bibliotecas; 2. Livrarias; 3. Infoeducação; 4. Mediação Cultural; 5. Espaço Público.

ABSTRACT

This research, seeks to problematize the approach that are being made by libraries to the model adopted by bookstores, starting with the singularities examination of each institution. Aiming to contribute to the construction of conceptual and methodological references, which are necessary to the renewal and to the redefinition processes of libraries - in view of the demand for the expansion of new public - we will seek to discuss the relationships between culture and market, public space and citizenship, and the educational and the training dimensions of the library process of cultural mediation. To this end, we conducted an exploratory research on a Paraisópolis library that develops a singular work, on the threshold between education and culture, contradicting thus the cultural diffusion's model based on cultural marketing and supply policy – the model employed by libraries.

KEYWORDS: 1. Libraries; 2. Bookstores; 3. Infoeducation; 4. Cultural Mediation; 5. Public Space.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Residências da favela de Paraisópolis, na zona sul de São Paulo; ao fundo, edifícios do bairro Morumbi	60
Figura 2 - Complexo Paraisópolis	61
Figura 3 - Entrada para o público do complexo do PECP	62
Figura 4 - Pessoas aguardando atendimento para serviços de saúde e vista para a ECE.....	65
Figura 5 - Planta Baixa Piso Térreo do Complexo Educacional Einstein	66
Figura 6 - Vista panorâmica (externa) da ECE.....	67
Figura 7 - Vista panorâmica (interna) da ECE	68
Figura 8 - Acervos de livros infantis	68
Figura 9 - Sala de mídias da ECE.....	69
Figura 10 - Arquibancadas da sala de mídias	69
Figura 11 - Computadores na ECE e vista para a Sala de mídias.....	70
Figura 12 - Caixa de livros no chão.....	71
Figura 13 - Parte do acervo sobre Educação	72
Figura 14 - Parte do acervo sobre Literatura Brasileira.....	72
Figura 15 - Banner informativo com a classificação dos assuntos sinalizados por cores que auxilia a localização dos materiais na ECE	73
Figura 16 - Vitrine diálogo intercultural: Crianças e jovens Franceses e Brasileiros.....	75
Figura 17 - Comemoração de 1 ano da Oficina da Memória	76
Figura 18 - Sábado em família: roda de livros	76
Figura 19 – Vitrine (VI Semana Cultural das Bibliotecas)	77
Figura 20 - Vista interna da Estação do Conhecimento Einstein	78
Figura 21 - Grupo de adolescentes do Projeto Educação Cidadã na atividade “Jogo de Cartas” com a Fernanda Caires	85
Figura 22 – Piso térreo – acervo infantojuvenil da Biblioteca de São Paulo	86
Figura 23 - Grupo de adolescentes pesquisando nos terminais de consulta da Biblioteca de São Paulo	87
Figura 24 - Turma de pré-adolescentes em visita à Biblioteca de São Paulo	88
Figura 25 - Projeto Fernanda Caires: Grupo focal com grupos de adolescentes e pré-adolescentes.....	89
Figura 26 - Mostra Cultural de Paraisópolis.....	99

LISTA DE SIGLAS

ALA	<i>American Library Association</i>
BSP	Biblioteca de São Paulo
CDD	Classificação Decimal de Dewey
CEUs	Centros Educacionais Unificados
CI	Ciência da Informação
COLABORI	Colaboratório de Infoeducação
EC	Estação do Conhecimento
ECA	Escola de Comunicações e Artes
ECE	Estação do Conhecimento Einstein
ONGs	Organizações Não-Governamentais
PAP	Programa Aprendendo a Pesquisar
PEC	Projeto Educação Cidadã
PECP	Programa Einstein na Comunidade de Paraisópolis
USP	Universidade de São Paulo
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Sumário

1.	PARTE I - INTRODUÇÃO	13
1.1.	Livrarias e bibliotecas: aproximações e singularidades	13
1.2.	Objetivos	16
1.3.	Metodologia.....	17
1.4.	Organização da Dissertação	19
1.4.1	<i>Parte I – Introdução.....</i>	<i>19</i>
1.4.2	<i>Parte II – Fundamentação teórica.....</i>	<i>19</i>
1.4.3	<i>Parte III – A pesquisa de campo</i>	<i>20</i>
1.4.4	<i>Parte IV – Considerações finais</i>	<i>20</i>
2.	PARTE II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	21
2.1	Cultura e mercado: uma intrincada relação na contemporaneidade	21
2.2	Redefinição de territórios e apagamento das fronteiras na contemporaneidade.....	25
2.3	Os livros como mercadorias e a leitura como consumo	29
2.4	A cultura: entre o público e o privado	33
2.5	Bibliotecas e seus paradigmas: da conservação à difusão	40
2.6	A Mediação Cultural como categoria comprometida com a apropriação cultural.....	47
3.	PARTE III – PESQUISA DE CAMPO	56
3.1	Contexto da pesquisa	56
3.1.1.	<i>Caracterização sociocultural de Paraisópolis.....</i>	<i>59</i>
3.1.2	<i>Programa Einstein na Comunidade de Paraisópolis.....</i>	<i>62</i>
3.1.3	<i>Estação do Conhecimento Einstein (ECE) Paraisópolis: descrição do objeto empírico</i>	<i>64</i>
3.2	Estação do Conhecimento: um local de “passagem” ...e de apropriação cultural	78
3.2.1	<i>Estação: uma geografia relacional.....</i>	<i>78</i>
3.2.2	<i>Estação do Conhecimento: lugar de acolhimento e mediação.....</i>	<i>81</i>
3.2.3.	<i>Apropriação dos repertórios e linguagens: para além dos espaços da Estação do Conhecimento</i>	<i>84</i>
3.2.4.	<i>Além de um espaço bonito, uma ambientação que propõe vínculo e autonomia.....</i>	<i>89</i>
3.2.5.	<i>Práticas de mediação e a mediação como prática: diálogo como categoria fundamental do espaço público e democrático.....</i>	<i>95</i>
4	PARTE IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
4.1	Espaços de cultura e espaços identitários	102
5	REFERÊNCIAS.....	110
6	APÊNDICE A - Transcrição das Entrevistas com educadoras.....	114
6.1	S. (coordenadora pedagógica)	114

6.2.	D. (educadora da Estação do Conhecimento)	126
6.3.	C. (educadora da Estação do Conhecimento)	134
6.4.	A. (educadora turma de 9 a 11 anos)	142
6.5.	B. (educadora turma de 6 a 8 anos)	147
6.6.	C. L. (educadora turma de 11 a 15 anos)	152

1. PARTE I - INTRODUÇÃO

1.1. Livrarias e bibliotecas: aproximações e singularidades

Ao se tratar de questões relevantes, referentes à leitura e à formação de leitores, tem sido recorrente, tanto na mídia como em reuniões intelectuais, tomar as chamadas livrarias *megastores* como referência à renovação de bibliotecas no país. Segundo tal discurso, as semelhanças existentes entre as duas instituições - ambas tratam de livros, leitores e outras questões interligadas e próprias da cultura escrita - autorizariam a adoção pelas bibliotecas das lógicas que presidem a criação e funcionamento das *megastores*. Em outras palavras, a “economia das trocas simbólicas” poderia ser abarcada sem dificuldades pela “das trocas mercantis”, já que os elementos que aproximam tais instituições viabilizariam fusões e diluições cada vez mais frequentes na *era da informação*.

Como é inerente à retórica que opera por analogias e que está na base das mencionadas aproximações, diferenças são suprimidas sob tal discurso homogeneizante. Desse modo, a partir da redução discursiva operada, parte-se do princípio de que as bibliotecas seriam fadadas ao sucesso, caso seguissem modelos bem sucedidos de *megastores* culturais contemporâneas, em outras palavras, caso deixassem de lado aspectos singulares que as diferenciam.

Como o próprio nome diz, as livrarias *megastores* contemporâneas caracterizam-se como grandes superfícies destinadas ao comércio de livros. Dada sua amplitude, são capazes de reunir no mesmo espaço atividades culturais diversas, agregando valor simbólico aos atos comerciais. Daí apresentarem-se como “empórios culturais” vivos e dinâmicos, com múltiplos eventos, como palestras, conferências, peças teatrais, exibição de filmes, lançamentos que contam, muitas vezes, com celebridades da mídia, dentre outras ações.

Da mesma forma, é comum encontrar-se aí generosos e confortáveis espaços de convivência, para contatos entre frequentadores e/ou consumo alimentar, com cafeterias e lanchonetes muitas vezes bem instaladas, em torno dos quais se desenvolvem sociabilidades de variados tipos, coisa que, de resto, foi sempre próprio de algumas livrarias importantes no Brasil e no exterior, como se verá adiante, ao nos referirmos à *Shakespeare and Co*, em Paris,

França.

Sem subestimar o valor sociocultural das *megastores*, é legítimo, contudo, refletir e questionar as colocações feitas no sentido de se pautar as necessárias transformações das bibliotecas em nosso tempo pelos mesmos princípios que vêm orientando as das livrarias. Não haveria distinções que as singularizariam? Seus objetivos específicos não tornariam inviável, na prática, qualquer redução de uma à outra?

O fato de as livrarias terem se tornado importantes empreendimentos comerciais, regulados por dinâmicas que atualizam os atos de compra e venda de bens culturais, coloca questões que as ultrapassam e que afetam também outras instituições culturais. Com efeito, tal como se apresentam, sob a forma de *megastores*, as livrarias recolocam questões de limites, de fronteiras entre as instituições, de territórios, de identidade das instituições de cultura. Desse modo, é legítimo interrogarmo-nos sobre a identidade das bibliotecas na contemporaneidade, sobre a necessidade/possibilidade - ou não - de ela continuar sendo pautada por princípios próprios e distintivos, apesar de aproximações que à primeira vista poderiam ser feitas com outros dispositivos culturais, como as livrarias. Se a economia de mercado vem se instalando progressivamente em dimensões globais, tal crescimento significa - ou deve significar - a eliminação de contornos - nem sempre muito visíveis, é verdade, mas existentes! - que distinguiram tradicionalmente cultura e economia, cultura e política, cultura e sociedade? Estaríamos vivendo um tempo de eliminação ou de redefinição de distinções? De apagamento completo de marcas, de contornos ou de diferenças tênues, mas nem por isso menos importantes e suficientes para o delineamento de identidades próprias e singulares.

Nessa perspectiva, mais que uma questão meramente formal, a questão que se coloca é se a lógica da cultura pode ser absorvida *in totum* pela lógica do mercado, sem problemas para o pensamento, a criação de conhecimento e de cultura. De outro lado, seria possível à lógica da cultura ser transferida para estruturas econômicas importantes como as *megastores* sem inviabilizá-las como “negócio” cultural?

Tais questionamentos surgiram no momento em que uma inquietação tomava conta da pesquisadora, estimulando seu desejo em compreender o motivo pelo qual várias bibliotecas apresentam um baixo número de frequentadores, mesmo com os esforços no que tange ações de mediação de leitura e eventos literários na cidade de São Paulo. Essa inquietação foi intensificada em um Seminário de Bibliotecas Públicas, em 2009, com o

pronunciamento de uma autoridade da Secretaria Estadual de Cultura em que, anunciando a inauguração da Biblioteca de São de Paulo afirmou tratar-se de uma biblioteca diferente das outras com um projeto que tinha “mais cara” de livraria do que de biblioteca e que, por sua vez, “cutucou” a todos no sentido de abrir o debate sobre a ressignificação da biblioteca pública. Desse modo, abre-se para a discussão: teriam ou poderiam as livrarias assumir o papel das bibliotecas? A sobrevivência das bibliotecas estaria condicionada a cópia dos modelos de animação cultural das livrarias?

Face às demandas contemporâneas, como atuar no sentido de tornar a biblioteca um organismo vivo, atuante, capaz de acolher e reconhecer diferentes vozes e caracterizar-se como um espaço aberto, onde sujeitos de diferentes procedências e condições possam se expressar e se comunicar, tornando públicas suas palavras. O espaço público é o espaço da afirmação da diferença, da diversidade e das disputas por meio das palavras (ARENDT, 2007). Assim, no momento em que os ruídos entre o público e o privado se refazem, a biblioteca poderia revitalizar-se enquanto espaço público.

Essas e outras questões estão na origem desse trabalho que partem do discurso recorrente da diluição entre fronteiras tradicionais construídas na modernidade que delimitavam os campos da cultura e do mercado. Desse modo, estaríamos na dita *pós-modernidade*, liquidando tais distinções, ou elas retomarão sob novas facetas, mesmo se difíceis de serem percebidas por olhares pouco atentos?

Pretendemos, portanto, penetrar mais profundamente nesse universo movediço das fronteiras entre campos sociais, por meio de prospecção que permita examinar processos e retirar daí elementos para uma resposta necessária e fundamental à renovação indispensável das bibliotecas nesta *era de informação*.

1.2. Objetivos

O objetivo geral deste trabalho é contribuir para a construção de referências conceituais e metodologias necessárias a processos de renovação e redefinição de bibliotecas públicas, comunitárias e outras, envolvidas com processos de mediação e de apropriação de conhecimento e cultura demandados em nossa época, face especialmente à chegada de novos públicos à educação e à cultura.

Nesse sentido, busca-se, aqui, identificar processos singulares, ações educativas e culturais realizadas em uma biblioteca e que a distinguiriam como dispositivo irreduzível às premissas próprias das organizações comerciais, como as livrarias *megastores*.

1.3 Metodologia

Dada a perspectiva adotada, discutiremos na primeira parte deste trabalho as relações entre cultura e mercado, espaço público e cidadania, além de referir-mo-nos às dimensões educativa e formativa da biblioteca nos processo de mediação cultural.

Por outro lado, para avançar na discussão proposta, realizamos uma pesquisa de campo em uma biblioteca de Paraisópolis, que desenvolve um trabalho no limiar entre educação e cultura e que vai ao sentido diverso do *marketing cultural*, próprio das “políticas de oferta” e suas diferentes modalidades de *divulgação cultural*.

No que tange aos procedimentos metodológicos específicos, este trabalho está inscrito em uma abordagem transdisciplinar que reúne elementos teóricos e práticos, sem fratura ou submissão de um campo a outro, e considerando aspectos que estão fora dos contextos dirigidos. Caracteriza-se, ainda, por uma pesquisa de natureza qualitativa e pelo caráter exploratório, a partir da imersão no contexto e acompanhamento de atividades do terreno. Desse modo, a pesquisa seguiu os seguintes eixos para sua estruturação:

1. Revisão de Literatura, a fim de estruturar o arcabouço de conceitos relativos ao tema;
2. Pesquisa de campo desenvolvida em um Dispositivo Informacional Dialógico, a Estação do Conhecimento Einstein (ECE) em Paraisópolis, São Paulo;
3. Observação e seleção de um *corpus* específico: a) o Programa Aprendendo a Pesquisar; b) fluxo espontâneo de frequentadores do dispositivo; c) acompanhamento da proposta de aplicação dos jogos desenvolvidos pela pesquisadora Fernanda Caires¹;
4. Coleta e organização de informações sobre as dinâmicas junto aos sujeitos, no contexto.

Os dados da pesquisa foram colhidos por meio de observação dos grupos em suas atividades propostas na Estação do Conhecimento Einstein, durante o período que estivemos em campo. Essas observações foram registradas em um diário de bordo durante a permanência no local. Além das anotações no caderno de bordo, foram feitos registros em

¹ CAIRES, Fernanda Medeiros. **Biblioteca na educação: práticas colaborativas e apropriação cultural**. 2014. 232f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

áudio de conversas com as educadoras, com crianças, jovens e, também, de reuniões de avaliação entre as educadoras e os grupos. Por fim, fizemos o registro fotográfico de atividades e do espaço e utilizamos fotografias do arquivo das educadoras da Estação do Conhecimento Einstein.

1.4 Organização da Dissertação

Este trabalho está organizado em quatro partes:

1.4.1 Parte I – Introdução

Nessa sessão procuramos apresentar discussões preliminares para a compreensão do problema da pesquisa e das inquietações que a motivaram. Essa parte contempla, ainda, a apresentação das mudanças dos paradigmas da biblioteca, face às transformações decorrentes da economia global. Compreende ainda, a apresentação dos principais objetivos e explicitação dos procedimentos metodológicos.

1.4.2 Parte II – Fundamentação teórica

Seção 1: Nesta seção, refletimos sobre relações entre Cultura e Mercado, a partir especialmente das mudanças históricas e socioculturais ocorridas após a Revolução Industrial e após a Segunda Guerra Mundial, com a ascensão crescente das relações capitalistas no campo cultural. Nesse contexto, buscaremos discutir a noção de livro como mercadoria, que ganhou evidência, sobretudo com o advento da imprensa, ampliando a discussão para os dias atuais com a introdução das novas tecnologias e a popularização da Internet. Por fim, abrimos a discussão para os aspectos públicos e privados da cultura, considerando o conceito de espaço público da *polis* ateniense, apresentado por Hannah Arendt, em contraponto com a privatização dos espaços e da cultura em tempos de capitalismo tardio.

Seção 2: Nesta seção apresentamos um panorama histórico das bibliotecas referente a três diferentes marcos paradigmáticos em sua trajetória, conforme distinções propostas por Perrotti e Pieruccini (2008). O primeiro refere-se ao *paradigma da conservação*, que remete ao período das bibliotecas da Antiguidade e Medievais, quando a principal função das bibliotecas era a conservação das obras e do patrimônio cultural escrito. O segundo inicia-se na Idade Moderna, no período da ampliação dos equipamentos, quando vamos assistir ao desenvolvimento do *paradigma da difusão cultural*, em que a biblioteca passa a ser pensada para atingir um público cada vez maior. Por fim, teríamos na contemporaneidade demandas de um novo paradigma, dados os limites dos precedentes para

responder a demandas próprias em nossa época. Trata-se do paradigma da *apropriação cultural* em que a biblioteca é concebida como um espaço em que o sujeito não apenas assimila, mas se apropria da cultura.

Seção 3: Na última seção da fundamentação teórica, buscamos discutir o conceito de *mediação* em uma breve perspectiva histórica, apontando para a noção de mediação como *locus* (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014), como espaço “entre”, dedicado à produção de sentidos e à apropriação cultural.

1.4.3 Parte III – A pesquisa de campo

Seção 1: Com o propósito de aproximar o leitor do contexto da pesquisa, apresenta-se brevemente um panorama sociocultural da comunidade de Paraisópolis, bem como do Programa Einstein na Comunidade de Paraisópolis, destacando suas diferentes áreas de atuação. Apresenta-se, também, o programa *Aprendendo a Pesquisar*, que integra o *corpus de análise* da pesquisa, juntamente com outras ações que acontecem na Estação do Conhecimento Einstein.

Seção 2: Apresentação detalhada da Estação do Conhecimento Einstein, *locus* da pesquisa, realizando-se descrição do espaço sob perspectiva morfológica, considerando-se, para tanto, como categorias de análise o ambiente, os repertórios, as linguagens e as práticas educacionais e culturais.

Seção 3: Análise e interpretação dos dados coletados no terreno, inter-relacionando-os (dimensão sintática), bem como os cruzando com os depoimentos e os elementos teóricos apresentados na parte inicial do trabalho (dimensão semântica).

1.4.4 Parte IV – Considerações finais

Síntese geral da pesquisa, apontamentos críticos e últimas considerações. Referências e anexos.

2. PARTE II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Cultura e mercado: uma intrincada relação na contemporaneidade

As transformações históricas, ocorridas especialmente a partir do fim da Segunda Guerra Mundial, trouxeram cenários novos, de dimensões globais, aos vários campos sociais. Em decorrência, relações tradicionais entre, por exemplo, cultura, economia, educação, política entraram em crise e, ainda hoje, assistimos a um movimento incessante de redefinição de territórios, de fusões e refundações de campos, o que dificulta, muitas vezes, a percepção de linhas divisórias que, apesar de tênues, continuam existindo entre os campos sociais e suas respectivas e inescapáveis lógicas.

Nesse sentido, se dinâmicas simbólicas e de mercado estreitam vínculos cada vez mais fortes, nas chamadas *sociedades da informação*, a cultura letrada, seus processos e dispositivos tradicionais, como as bibliotecas e as livrarias, não escaparam dessa dinâmica geral de transformações que abarcam todas as esferas implicadas na produção, distribuição e recepção de conhecimento e cultura.

Em função disso, questões relacionadas ao livro, à leitura às bibliotecas foram e continuam sendo perpassadas com intensidade e complexidade crescentes pelos influxos econômicos, políticos, técnicos que caracterizam a nova ordem mundial. Com a presença cada vez mais acentuada e marcante dos mercados globais em todas as esferas da vida social, fronteiras que separavam, por exemplo, instituições públicas de cultura (como Bibliotecas e Museus) de instituições comerciais, vão se tornando cada vez mais opacas, pouco visíveis, o que leva o senso comum, na pressa que caracteriza os tempos atuais, a passar por cima de diferenças que, apesar dos novos tempos, seriam essenciais e irredutíveis, servindo como marca distintiva dos fenômenos a que estão ligadas.

Vale ressaltar, nesse aspecto, que tanto a cultura possui uma inescapável dimensão material, como atos econômicos, mesmo simples, possuem uma dimensão simbólica. Comprar ou deixar de comprar um tênis “de marca”, uma camiseta de grife, um assento na classe executiva de avião, não é apenas um gesto econômico ou funcional. É, também, um ato de diferenciação, de distinção, de inscrição em esfera que ultrapassa à dos valores materiais.

Assim, empreendimentos econômicos como livrarias podem ser tomadas, também, como espaços culturais, exercendo importantes papéis neste aspecto. Dentre outros exemplos notáveis de livrarias que tiveram papel destacado no campo intelectual, superando objetivos estritamente econômicos, temos a *Shakespeare and Company*, criada nos anos 20, em Paris, e cujo nome foi adotado, em 1962, por uma livraria às margens do Sena, em frente à Catedral de Nôtre Dame e que sobrevive ainda hoje, mesmo após a morte de seu último proprietário, o norte-americano George Whitman. No entre guerras, mais que ponto comercial, a *Shakespeare* foi um ponto animado da intelectualidade de então, promovendo encontros, debates, trocas apaixonadas e apaixonantes entre aficionados por autores de língua inglesa. Dentre outras ações, a livraria emprestava livros aos associados, mediante o pagamento de uma assinatura que, é preciso dizer, não era muitas vezes cumprido por seus “sócios”.

Iniciativa da escritora, editora, animadora cultural e patronesse Sylvia Beach, a *Shakespeare* era um cenário cultural vivo e atuante, por onde passaram Gide, Hemingway, T.S. Eliot, Joyce, escritor que deve a Beach a publicação da primeira edição de *Ulysses* (BEACH, 2004). A livraria atuava, assim, de modo próximo ao que se reivindica de uma biblioteca contemporânea, ou seja, ser um espaço gerador e não apenas distribuidor de conhecimento e cultura, ser local promotor de mediações culturais diversas, como leituras compartilhadas de textos, serões, cafés literários, trocas e encontros intelectuais entre e por seus leitores.

Se não se pode deixar de notar que, sem dúvida nenhuma, parte do que ocorria na *Shakespeare* devia-se muito à relação apaixonada de sua proprietária com a literatura e os meios letrados de Paris, parte, ocorria também como forma necessária à manutenção do negócio. Para ajustar as atividades intelectual e econômica, Sylvia Beach criou, por exemplo, o empréstimo pago de livros. Segundo ela, era mais fácil emprestar a preços módicos livros de língua inglesa em Paris do que vendê-los, por serem muito caros. Do mesmo modo, a realização de eventos literários tornou-se uma estratégia comercial que permitiu prolongar a vida financeira da livraria com a crise econômica de 1929.

Em dificuldade, durante toda a Grande Depressão dos anos 1930², a *Shakespeare* conseguiu, porém, “se manter pela generosidade do círculo de amigos ricos [e/ou influentes]

² <http://anosloucos.blogspot.com.br/2009/11/sylvia-beach.html>

de Sylvia. Em 1936, quando Sylvia Beach pensava que seria forçada a fechar sua loja, André Gide organizou um grupo de escritores em um clube chamado Amigos da *Shakespeare and Company*. Assinantes pagavam 200 francos por ano para participar das leituras na livraria. Embora as inscrições fossem limitadas a um grupo seleto de 200 pessoas (o número máximo que a loja poderia acomodar), a notoriedade dos autores franceses e americanos que participam das leituras durante esses dois anos atraiu atenção considerável para a loja. Sylvia Beach lembrou que, então: "...*nós estávamos tão gloriosos com todos esses famosos escritores e toda a imprensa que recebemos que começamos a ir muito bem nos negócios.*"³

A *Shakespeare and Company* permaneceu aberta após a queda de Paris na Segunda Guerra Mundial, mas no final de 1941 Sylvia Beach foi forçada a fechar. Durante a guerra, ficou internada seis meses, por razões de saúde, mas manteve seus livros escondidos em um apartamento vago no andar de cima da livraria. Três anos após a desocupação alemã, a livraria seria reaberta não mais por ela, mas pessoalmente pelo próprio Hemingway. Em 1951, Georges Whitman, dono de outra livraria célebre, em Paris, comprou todo o acervo restante e, em 1964, após a morte de Beach e com autorização dela, Whitman, deu o nome de *Shakespeare and Company* à sua livraria. Administrou-a até 2011, quando morreu, aos 98 anos de idade. Referindo-se à *Shakespeare*, ele dizia que "administra uma utopia socialista disfarçada em livraria".⁴

Assim como a *Shakeaspere and Co*, outras livrarias, em outras partes do mundo, também realizavam ou continuam realizando ações culturais em seus espaços como estratégia para equilibrar economia simbólica e material, vida intelectual e sobrevivência comercial. A Casa de Livros, em São Paulo, especializada em literatura infanto-juvenil, é um caso típico de empenho e grande esforço de diálogo entre escolas e familiares, tendo em vista a realização de uma série de ações de promoção do livro e da leitura.

Desse modo, as livrarias *megastores* seguem tais trilhas, ao realizarem atividades culturais como contação de histórias, lançamentos de títulos inéditos ou reeditados, bate-papos com escritores etc. Sem nenhuma dúvida, suas estratégias comerciais não são pautadas pelas mesmas doses passionais que moveram e movem pequenas livrarias, como as citadas. As dimensões do negócio, os novos modos produzir, distribuir, consumir cultura obrigam as

³ <http://anosloucos.blogspot.com.br/2009/11/sylvia-beach.html>

⁴ <http://shakespeareandcompany.com/35/history/37/about-george-whitman>

megastores a racionalizar, profissionalizar, marcar seus processos com métodos firmes de gestão cultural, extremamente distantes do imprevisto caótico que até hoje marca e confere charme à *Shakespeare*.

Nessa perspectiva, a questão que se coloca é a das fronteiras, se, num mundo que se globaliza, preservamos e prezamos as distinções ou não; se cultivamos ou não as singularidades; se abandonamos ou continuamos a considerar os limites entre territórios e suas especificidades, mesmo se tênues.

Convém ressaltar, nesse ponto, que, conforme destacou Bourdieu (2007), ao analisar os fundamentos sociais (sobretudo políticos e econômicos) das atividades de simbolização, a sociedade é como um campo de batalha das relações de força da área da significação. Assim, se a construção do mercado da cultura, do ponto de vista histórico, é fenômeno relativamente recente, produzido pela modernidade, a transformação dos objetos culturais em produtos de consumo, sujeitos às leis de mercado, alterou definitivamente o *ethos* do mundo simbólico, atrelando-o a dinâmicas materiais até então desconhecidas. A partir da modernidade, as disputas não se darão apenas entre o campo cultural e o político, entre os artistas e os reis, por exemplo. Elas incluirão, também, a dimensão das trocas comerciais, abrindo novo ciclo no curso histórico.

Nesses termos, não se trata de demonizar nenhum dos campos, mas sim de entender a importância da lógica que move cada um e possibilidades de articulação crítica entre eles, sem reduções simplistas, portanto, de um a outro.

2.2 Redefinição de territórios e apagamento das fronteiras na contemporaneidade

Fronteiras territoriais e culturais têm seus contornos cada vez mais questionados na contemporaneidade. Assim, os limites dos campos culturais e econômicos vêm sendo discutidos por diversos estudiosos, desde o XVIII, com a Revolução Industrial, quando a cultura começa a ganhar dimensões mercadológicas, cada vez mais importantes, inserida em uma dinâmica de ascensão das relações capitalistas. Nesse contexto de revoluções tecnológicas, tal como Benjamin (1994) destacou no último século, em relação às obras de arte, as técnicas de reprodução levaram os objetos culturais em geral à perda da aura, alterando-se, com isso, nossas relações com o conhecimento e a cultura.

Nesse contexto, já no século XX, filósofos do que mais tarde seria chamada Escola de Frankfurt, como Adorno e Horkheimer (1984), apontavam para um novo fenômeno do capitalismo tardio: *a culturalização da mercadoria*. Caracterizado por uma integração da cultura no processo produtivo, “não se trata mais, como na época inicial do capitalismo, de produzir obras artísticas para depois transformá-las em mercadoria: trata-se de pensar *desde o início* aquilo que seria “arte” como mercadoria”. (ALAMBERT, 2007, p. 411).

Com a globalização (após Segunda Guerra Mundial), tal discussão sobre a fusão entre cultura e mercado é acentuada. Nessa perspectiva, no final do século XX, Jameson destaca o conceito de pós-modernismo, descrito também como sociedade pós-industrial, e que estaria “intimamente relacionado com o surgimento desse novo momento do capitalismo tardio de consumo ou capitalismo multinacional” (JAMESON, 2006, p.43). Assim, podemos dizer que a pós-modernidade apresenta-se no ápice da produção da cultura integrada à produção de mercadorias em geral.

Nesse contexto de mercado global, às “modalidades clássicas de fusão - derivadas de migrações, intercâmbios comerciais e das políticas de integração educacional impulsionadas por Estados nacionais - acrescentaram-se as misturas geradas pela indústria cultural” (CANCLINI, 2011, p. xxxi), o que fez com que profundas alterações ocorressem no âmbito cultural, produzindo processos de “hibridização” cultural desconhecidos no passado.

Dentro do campo das Ciências Sociais, com enfoque de natureza semiológica, Mikhail Bakhtin utilizou o termo hibridação para caracterizar a coexistência, desde o princípio da modernidade, de linguagens cultas e populares (CANCLINI, 2011). No livro, *A*

cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais, Bakhtin trata a cultura enquanto instância híbrida entre as chamadas culturas populares e de elite e discute a linguagem e a língua em um processo contínuo de interação, sobretudo, a partir do Renascimento. No trecho abaixo, o autor destaca o Renascimento como época que marca o fim da dualidade das línguas na Idade Média:

Vemos em que complexa intersecção das fronteiras das línguas, dialetos, linguajares, jargões, formava-se a consciência literária e linguística da época. A coexistência ingênua e confusa das línguas e dialetos chegaram ao fim, e a consciência literária e linguística encontrava-se situada não mais no sistema esquematizado da sua própria língua, única e incontestável, mas na fronteira de numerosas línguas, no ponto preciso da sua interorientação e da sua luta intensiva. (BAKHTIN, 1999, p.415).

Dessa maneira, Bakhtin, destaca a impossibilidade de manter a pureza clássica da língua, na medida em que a língua só existe em função do uso e seus locutores e interlocutores. Assim, se não é capaz de exprimir “todas as noções e coisas da *época contemporânea*” (BAKHTIN, 1999, p.411) tem a morte como destino inevitável.

Dessa maneira, Bakhtin apresenta o conceito de *dialogismo*, segundo o qual, “todo discurso traz algo do discurso de outrem e ao mesmo tempo é realizado e absorvido para outros e por outros” (LEITE, 2011, p. 52). A partir desse conceito bakhtiniano de dialogismo, Carlo Ginzburg, destaca a influência recíproca entre a cultura das classes subalternas e a das classes dominantes, ao afirmar:

Portanto, temos, por um lado, dicotomia cultural, mas, por outro, circularidade, influxo recíproco entre cultura subalterna e a cultura hegemônica, particularmente intenso na primeira metade do século XVI. (GINZBURG, 2006, p. 15)

Nesse contexto, Bakhtin antecipa as discussões dos estudos sobre hibridação para caracterizar a coexistência e o dialogismo entre linguagens cultas e populares, desde o princípio da modernidade. Ginzburg, por sua vez, dá sequência a discussão iniciada por Bakhtin na perspectiva dialógica dos discursos.

Entretanto, Canclini (2011) destaca que o período em que mais se estende a

análise do conceito de hibridação a diversos processos culturais é na década final do século XX, mas também é quando se discute o valor desse conceito. Ele é utilizado “para descrever processo interétnicos e de descolonização (Bhabha, Young); globalizadores (Hannerz); viagens e cruzamentos de fronteiras (Clifford); fusões artísticas, literárias e comunicacionais (De la Campa; Hall; Martín Barbero; Papastergiadis; Webner)” (CANCLINI, 2011, p. xviii).

Nesse contexto de hibridações, Stuart Hall discute as alterações no ponto de vista das identidades culturais na pós-modernidade, em um momento em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam e os indivíduos são “confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente” (HALL, 2006, p. 23). Com isso, Stuart Hall anuncia um rompimento com as ideias tipicamente modernas, como o Nacionalismo e a sociedade dividida por classes, tal como apresentada nos estudos marxistas clássicos. Segundo ele, as pessoas não identificariam mais os seus interesses sociais exclusivamente em termos de classe, tampouco por uma ideia de comunidade ou nação, mas, sim, por uma multiplicidade de referências. Nessa perspectiva, Hall destaca:

Os *fluxos culturais*, entre as nações, e o consumismo global criam possibilidade de “identidades partilhadas” – como “consumidores” para os mesmos bens, “clientes” para os mesmos serviços, “públicos” para as mesmas mensagens e imagens – entre pessoas que estão bastante distantes umas das outras no espaço e no tempo (HALL, 2006, p. 74).

O trecho acima se apresenta em diálogo, mas ao mesmo tempo em oposição à Adorno e Horkheimer (1984). Estes discutem a ideia de homogeneização dos gostos pela Indústria Cultural, fenômeno que se daria pela disseminação de bens padronizados para a satisfação de necessidades iguais, sendo que esses padrões seriam criados originariamente a partir das necessidades dos consumidores e, por esse motivo, aceitos sem resistência. Segundo Hall, se há tal direcionamento, por outro lado, há uma multiplicidade de elementos formando interesses e gostos, de modo que a homogeneização cultural enfrentaria resistências decorrentes dessa diversidade. Nessa perspectiva, muitos teóricos argumentam que tal tendência em direção a uma maior interdependência global, está levando a transformações de *todas* as identidades culturais e está produzindo a fragmentação de códigos culturais. (HALL, 2006).

Desse modo, podemos observar a correlação dos processos de hibridação,

fragmentação e a diluição de códigos culturais do passado como dois processos típicos do desenvolvimento do capitalismo global. Assim, com a sobreposição de novas e moventes identidades que estão surgindo, o indivíduo contemporâneo aponta para a desvinculação de tempos, lugares, histórias e tradições específicas, nacionais ou regionais exclusivamente. O “glocal” parece ser uma terminologia alinhada à nova ordem mundial, por sua natureza dialética que evoca relações tanto de proximidade como de distância.

Canclini destaca nesse sentido que a atual característica do capitalismo global não está em uma única cultura homogênea, mas sim em sua “abundância dispersa e concentração asfixiante” (CANCLINI, 2009, p. 27), com uma explosão e dispersão de referenciais culturais. O autor acrescenta ainda que tal abundância de referenciais culturais, “carecem de propostas para sua circulação democrática e mais equitativa dos bens simbólicos num tempo em que a multiculturalidade não desaparece, mas é administrada seletivamente segundo a lógica da transnacionalização econômica” (YUDICE, 2002 apud CANCLINI, 2009, p.28).

Assim, Canclini critica a ideia de que a economia global trouxe consigo democracia cultural, advertindo que o que ocorre é uma difusão de culturas hegemônicas sobre culturas subalternas, do ponto de vista econômico. Desse modo, a transnacionalização econômica apresentar-se-ia como um exemplo de hibridação que não garantiria a diversidade e a interculturalidade.

O conceito de hegemonia foi difundido pelo pensador italiano Antônio Gramsci e apresenta como ponto central a ideia de que “a hegemonia depende, para seu domínio, não apenas da expressão dos interesses de uma classe dominante, mas também de sua aceitação como ‘realidade normal’ ou ‘senso comum’ por aqueles que, na prática, lhe são subordinados” (WILLIAMS, 2007, p. 200). Desse modo, o aspecto essencial da hegemonia é justamente a criação de um bloco-ideológico que permite à classe dirigente manter o monopólio intelectual, por meio da atração das demais camadas de intelectuais. (ALVES, 2010).

Essa perspectiva de hegemonia está presente nas discussões sobre Hibridismo Cultural. Em uma abordagem crítica à ideia de hibridismo, Kern destaca que “o processo de hibridismo pode ser perigoso se cair em mãos erradas, ou seja, quando se torna instrumento da cultura hegemônica e dos que estão no poder” (KERN, 2004, p.59). Ocorre que Canclini, prevê a ideia de mediação e de sujeitos portadores de experiências e histórias que se oferecem como elementos culturais de resistência: afetos, emoções, vinculações, desejos que atuam

como um “terceiro” mediador nas instâncias simbólicas, indicando tensão permanente entre a lógica econômica e a simbólica.

Dessa forma, Canclini enfatiza que é preciso problematizar os princípios que organizam a hegemonia a que se refere Gramsci e que consagram a sua legitimidade, além de simplesmente reconhecer os efeitos dessas ações. Daí a importância de uma política democrática a fim de construir “espaços para o reconhecimento e o desenvolvimento coletivos quanto por suscitar as condições reflexivas, críticas, sensíveis para que seja pensado o que põe obstáculos a esse reconhecimento” (CANCLINI, 2011, p. 157).

Desse modo, observamos que os processos de globalização, mais que promover a disseminação de culturas dominantes sobre culturas subalternas, vem afirmando a importância das culturas baseadas no consumo cultural, ou seja, a prevalência da dimensão econômica sobre a simbólica, nas dinâmicas culturais da contemporaneidade. O sociólogo polonês Zygmunt Bauman refere-se, por exemplo, a um mundo de multiculturalidade, em que muitas culturas podem coexistir, mas dificilmente se beneficiar de uma vida partilhada.

Em que pese suas críticas nada otimistas sobre o momento atual, o autor das teses sobre a “modernidade líquida” enfatiza que o reconhecimento de uma variedade cultural é o começo e não o fim da questão, tratando-se de um “ponto de partida para um longo e talvez tortuoso *processo político*, mas no limite benéfico” (BAUMAN, 2003, p. 122).

2.3 Os livros como mercadorias e a leitura como consumo

As transformações tecnológicas que alteram as formas de relação com a leitura remontam a períodos que vão desde o rolo antigo ao códex medieval e vão do livro impresso ao texto eletrônico (CHARTIER, 1998). Tais revoluções tecnológicas nos modos de ler remetem à questão da ampliação do acesso aos livros e por consequência à leitura.

Durante muito tempo, os livros caracterizavam-se como relíquias confidenciais apenas nas mãos dos clérigos. Foi somente após o aumento da demanda, dos progressos técnicos e da baixa dos custos de fabricação que o livro tornou-se um objeto acessível a um público crescente. (HORELLOU-LAFARGE; SEGRÉ, 2010). Desse modo, Lajolo e Zilberman (2009), destacam a mudança do modo de produção do livro no século XVIII, em

que:

[...] a impressão de obras escritas deixou de ser um trabalho quase artesanal, exercido por hábeis tipógrafos e gerenciado pelo Estado, que por meio de alvarás e decretos, facultava, ou não, o aparecimento dos livros. Tornou-se atividade empresarial, executada em moldes capitalistas, dirigida para o lucro e dependente de uma tecnologia que custava cada vez menos e rendia cada vez mais (LAJOLO; ZILBERMAN, 2009, p. 14).

As autoras destacam ainda que tal ampliação da demanda por leitura, só foi possível de se realizar plenamente enquanto negócio, quando a clientela foi capaz de consumir o produto em questão, ou seja, quando dominavam a necessária desenvoltura que é a habilidade de ler. Em outras palavras, isso só foi possível com o fortalecimento da escola e da obrigatoriedade do ensino. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2009). Nesse sentido, as autoras apontam para uma característica importante em todas as revoluções burguesas dos séculos XVIII e XIX, a começar pela paradigmática, a da França em 1789, que tiveram, entre outras, as seguintes metas:

[...] afastaram o Estado das operações econômicas, facilitando o comércio independente e o liberalismo financeiro, para envolvê-lo nos projetos sociais, predominantemente relacionados à saúde e à educação. Com isso ficava o capital livre para usar o mercado da maneira que lhe aprovesse. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2009, p. 14 e 15).

Nessa perspectiva de expansão de uma burguesia mercantil que se aplicava à leitura - além do advento da imprensa, que facilitava a produção de livros - os livreiros puderam, a partir de então, não contentar-se apenas com o simples atendimento da demanda, e começaram a propor obras que não lhes haviam sido encomendadas. Dessa forma, tomaram iniciativas na edição dos manuscritos com o intuito de agradar a um público em potencial, determinando o formato em que os livros seriam impressos e exercendo uma influência efetiva sobre o destino do livro (HORELLOU-LAFARGE; SEGRÉ, 2010).

Nesse processo, desde o século XVI, a profissão de livreiro estimulou a difusão da leitura de maneira mais ampla possível, de modo que a livraria passou a ser um lugar de produção, de divulgação e um ponto de encontro entre humanistas. A partir de então, o livreiro passará da arte de fazer, para a arte de vender, de artesão, “passa a ser um comerciante, mas comerciante de um produto cultural” (HORELLOU-LAFARGE; SEGRÉ, 2010, p. 39).

Inicia-se, desse modo, um período que Chartier (2001) chama de início da *leitura extensiva*, deixando para trás o antigo modo de ler – a *leitura intensiva* –, característico das sociedades europeias até a metade do século XIX, em que o leitor era confrontado com um número muito reduzido de livros, geralmente a bíblia e almanaques, e que perpetuavam com os mesmos textos por gerações sucessivas, “Essa leitura intensa produz a eficácia do livro, cujo texto torna-se uma referência familiar (CHARTIER, 2001, p. 86)”.

Por sua vez, a *leitura extensiva* é introduzida, entre 1750 e 1850, na região da Alemanha à Nova Inglaterra, com a leitura de numerosos textos, lidos em uma relação de intimidade, silenciosa e individualmente, contrapondo-se à leitura familiar ou religiosa do período anterior, além de uma popularização e dessacralização do texto impresso. Assim, a leitura extensiva possui um caráter mais superficial e traduz um menor investimento no livro e, também, uma menor eficácia dos textos, que antigamente eram considerados “mestres da vida”. (CHARTIER, 2001).

Dessa forma, o livro, aos poucos “tornou-se um objeto concebido para corresponder aos gostos de uma clientela diversificada, que era necessário seduzir e atrair” (HORELLOU-LAFARGE; SEGRÉ, 2010, p. 40). Nesse momento, surge a necessidade de se criar publicidade em torno do mercado do livro, como destacado no trecho a seguir:

Multiplicaram-se as livrarias abertas para a rua, apresentando as obras em vitrine, assim com “barracas de livros” ao ar livre, sebos nas calçadas, livrarias de estação ferroviária, vendedores de pregão. As formas de propaganda desenvolveram-se, assim como os preços de ocasião, as ofertas de desconto (HORELLOU-LAFARGE; SEGRÉ, 2010, p.40).

Desse modo, observamos o surgimento do que podemos chamar de uma cena cultural literária que tem como principal objetivo ampliar o número de consumidores para um mercado em expansão. Nesse contexto, a mudança do modo de produção do livro, juntamente com a mudança na formação de um mercado lucrativo com a criação de novas demandas a partir de estratégias de “marketing”, traz consigo os elementos necessários para apresentar o livro como mercadoria e a leitura como consumo, como discutido anteriormente.

Nessa perspectiva, Michel de Certeau aponta para a forma como a leitura passou a ser concebida como fruto de uma ação passiva em relação à escrita, em um “sistema que distingue e privilegia autores, pedagogos, revolucionários, numa palavra, ‘produtores’ em

face daqueles que não o são” (CERTEAU, 1996, p. 262). Desse modo, de acordo como o autor, a estrutura social e econômica da cultura contemporânea hierarquiza essas duas atividades, sendo a escrita ligada à ideia de produção e a leitura à mera assimilação do texto de outrem.

Dentre as engrenagens desse sistema que coloca o leitor como passivo/consumidor, Certeau destaca a grande mídia como espaço fundamental na sociedade contemporânea a perpetuar essa relação hierárquica entre leitura e escrita:

O consumo, organizado por esse mapeamento expansionista, assumiria a figura de uma atividade de arrebanhamento, progressivamente imobilizada e “tratada” graças à crescente mobilidade dos conquistadores do espaço que são os meios de massa. Fixação dos consumidores e circulação dos meios (CERTEAU, 1996, p.260).

Contudo, mesmo com os apontamentos sobre a relação de consumo dada à leitura, o autor nos mostra uma perspectiva ativa, destacando que “a autonomia do leitor depende de uma transformação das relações sociais que sobredeterminam a sua relação com os textos” (CERTEAU, 1996, p.268). Tais mudanças podem aos poucos ser mais claramente vislumbradas com o advento do livro eletrônico e da Internet.

No que tange as alterações da estrutura social que compõe a cadeia do livro/texto eletrônico, Chartier aponta para a fusão dos papéis do autor, do editor, do tipógrafo, do distribuidor, do livreiro, que, no século XIX, estavam então claramente separados:

Pode-se juntar aqui a reflexão sobre a edição e a distribuição, já que, no mundo do texto eletrônico, tudo isso é uma coisa só. Um produtor de texto pode ser imediatamente o editor, no duplo sentido daquele que dá forma definitiva ao texto e daquele que difunde diante de um número de leitores: graças á rede eletrônica, esta difusão é imediata (CHARTIER, 1998, p. 16).

Desse modo, o historiador Roger Chartier destaca que as redes eletrônicas ampliam a possibilidade de se fazer ver e ouvir as impressões pessoais do leitor, graças às intervenções no espaço de discussão constituído na rede. Deste ponto de vista, o autor propõe que a produção dos juízos pessoais e a atividade crítica se colocam ao alcance de todo mundo. (CHARTIER, 1998, p. 18).

Contudo, é preciso ponderar o discurso entusiasta em relação ao texto eletrônico e às redes sociais e discutir a formação de um público leitor, tanto quantitativamente, quanto qualitativamente. Na verdade, trata-se de se observar as potencialidades desse novo suporte nas subjetividades leitoras, chamando a atenção não apenas para as suas possibilidades de acesso, mas sim potencialidades de apropriação.

Nessa perspectiva, Perrotti e Pieruccini (2008) apontam para outra questão, ou seja, a necessidade de ruptura do que chamam de “paradigma do acesso”. Para os autores, a problemática da leitura na contemporaneidade não é somente a falta de acesso aos livros e aos recursos informacionais, mas sim a dificuldade de processamento e de significação desses conteúdos em meio ao bombardeio informacional e ao mercado midiático – ou seja, apontam para a importância fundamental de um novo paradigma, o da “apropriação cultural”, implicando mediações, saberes e fazeres que necessitem ser construídas *com e pelos* leitores.⁵

O acesso à cultura, nos dias atuais representa, muitas vezes, pouco mais que acesso ao consumo cultural e não à apropriação e à criação de bens simbólicos. Vivemos em um mundo em que “[...] o consumo, em todas as suas dimensões e não apenas de cultura e conhecimento, é superestimado em detrimento dos processos de criação e invenção” (PERROTTI; VERDINI, 2008, p. 2). Desse modo, as práticas de promoção de leitura devem estimular o desenvolvimento do protagonista cultural, ou seja, sujeitos que atuam sobre os signos, e não somente os consomem. Vale dizer, sujeitos que atuam na esfera pública e não somente do consumo individual e privado.

2.4 A cultura: entre o público e o privado

Para pensarmos historicamente os conceitos de público e privado, é relevante remetermos ao surgimento da cidade-cidade-estado na Grécia Antiga em que a distinção entre uma esfera de vida privada e uma esfera de vida pública corresponde, respectivamente, às esferas da família e da política como entidades diferentes e separadas (ARENDT, 2007). Dessa forma, para os gregos, a vida pública era o lugar para o exercício do diálogo no plural (espaço da palavra e da ação) – cuja existência permite o aparecimento da liberdade:

⁵ Decorre daí a noção de *Infoeducação*, desenvolvida pelas pesquisas dos autores, reunidos em torno do COLABORI- Colaboratório de Infoeducação, do Departamento de Biblioteconomia e Documentação, da Escola de Comunicações e Artes, da Universidade de São Paulo.

Ser livre significava ao mesmo tempo não estar sujeito às necessidades da vida nem ao comando de outro e também não comandar. Não significava domínio, como também não significava submissão (ARENDT, 2007, p.41).

Nesse contexto, é importante destacar que apenas os cidadãos tinham acesso à esfera pública e, por serem homens livres e com propriedades, não precisavam trabalhar para garantir o seu próprio sustento e de sua família, garantindo, dessa forma, seu acesso e dedicação à esfera pública. Dessa forma, a vida pública e a vida política na *polis* era caracterizada da seguinte forma:

O ser político, o viver numa *polis*, significava que tudo era decidido mediante palavras e persuasão, e não através da violência. Para os gregos, forçar alguém mediante violência, ordenar ao invés de persuadir, eram modos pré-políticos de lidar com as pessoas, típicos da vida fora da *polis* (ARENDT, 2007, p. 35 e 36).

Contrapondo-se à esfera pública, a esfera privada era caracterizada pelo espaço do doméstico, da vida em família, do trabalho escravo e das atividades a serviço da subsistência do indivíduo. A esfera privada era organizada de modo a conferir ao chefe da casa poderes incontestes e despóticos (ARENDT, 2007). Desse modo, observamos que a ideia de espaço público na Grécia Antiga está associada à ideia de espaço do diálogo.

Nesse contexto, o sociólogo Zygmunt Bauman retoma essa ideia das esferas pública e privada da *polis* grega para discutir esses conceitos na contemporaneidade. O autor destaca que existem muitos lugares nas cidades contemporâneas que podemos chamar de “espaços públicos”, estes, contudo, se afastariam do modelo ideal de espaço civil (BAUMAN, 2001). Assim, o autor aponta para duas categorias de *espaços públicos, mas não civis* nas cidades contemporâneas. A primeira categoria está ligada a elementos da arquitetura desses espaços que tem o propósito de inspirar respeito e desencorajar a permanência. A exemplo da primeira categoria de espaços públicos, mas não civis, Bauman destaca a praça *La Défense*, em Paris que chama a atenção pela falta de hospitalidade, com edifícios grandiosos que circundam a praça enorme e vazia e que trazem a sensação de que o espaço é para ser admirado e não visitado e ocupado (BAUMAN, 2001).

A segunda categoria do *espaço público, mas não civil*, de acordo com Bauman, “se destina a servir consumidores, ou melhor, a transformar o habitante da cidade em consumidor” (BAUMAN, 2001, p. 114). Dessa maneira, o autor exemplifica que espaços que

consideramos “públicos”, como shoppings, cafés e salas de concertos, são locais partilhados por consumidores que encorajam a ação e não a interação. Assim, nesses espaços, a “tarefa é o consumo, e o consumo é um passatempo absolutamente individual, uma série de sensações que só podem ser experimentadas – vividas – subjetivamente” (BAUMAN, 2001, p. 114). Dessa maneira, mesmo que esses locais possam estar cheios de pessoas, os lugares de consumo coletivo não trazem consigo elementos constitutivos da ideia de coletividade e civilidade como o diálogo e a negociação. Nesse sentido, seriam espaços que causam a falsa impressão de comunidade, lugares em que não é preciso negociar, “pois todos tem a mesma intenção” (BAUMAN, 2001).

Bauman destaca que essas categorias de *espaço público, não civis*, tem em comum – além de não serem espaços pensados para o diálogo e para a interlocução entre as pessoas – serem espaços pensados para minimizar a interação e os conflitos, cada um a seu modo. Valendo-se de dois conceitos apresentados por Claude Lévi-Strauss, em *Tristes trópicos*, Bauman afirma “que apenas duas estratégias foram utilizadas na história humana quando a necessidade de enfrentar a alteridade dos outros surgiu: uma era a *antropoêmica*, a outra, a *antropofágica*” (BAUMAN, 2001, p. 118).

Bauman relaciona, então, a primeira estratégia *antropoêmica* com a primeira categoria de espaço, exemplificado pela praça *La Défense*. De acordo com o autor, tal estratégia consiste em “‘vomitar’, cuspir os outros, vistos como incuravelmente estranhos e alheios: ‘impedir o contato físico, o diálogo, a interação social’”. Assim, a estratégia “*êmica*” assume a segregação espacial, os guetos urbanos, o acesso seletivo a espaços e o impedimento seletivo a seu uso (BAUMAN, 2001).

Do mesmo modo, o autor relaciona a segunda estratégia *antropofágica* com a segunda categoria de espaços exemplificada nos *lugares de consumo*. De acordo com Bauman, a estratégia dos lugares de consumo para a “convivência pacífica” consiste na ‘desalienação’ das substâncias alheias: ‘ingerir’, ‘devorar’, corpos e espíritos estranhos, de modo a fazê-los, pelo metabolismo, idênticos aos corpos que os ingerem, e portanto, não distinguíveis deles” (BAUMAN, 2001, p. 118).

Em suma, Bauman destaca que a primeira estratégia visa o exílio ou a aniquilação dos outros (eugenia) e a segunda visa à suspensão ou aniquilação de sua alteridade, pontuando, ainda, que ambas as estratégias respondem ao mesmo desafio que é a tarefa de enfrentar a possibilidade de encontrar estranhos, sendo os dois tipos de espaço marcados pela falta de habilidade da civilidade nas sociedades contemporâneas. Nessa perspectiva, Bauman destaca:

A incapacidade de enfrentar a pluralidade de seres humanos e a ambivalência de todas as decisões classificatórias, ao contrário, se autoperpetuam e reforçam: quanto mais eficazes a tendência à homogeneidade e o esforço para eliminar a diferença, tanto mais difícil sentir-se à vontade em presença de estranhos. (BAUMAN, 2001, p.123)

É possível observar, desse modo, que o que caracterizava a esfera pública ateniense como o lugar para o exercício do diálogo no plural, aos poucos se altera nos espaços públicos das cidades contemporâneas. Nessa perspectiva, Hannah Arendt (2007) já apontava para uma alteração na Sociedade Moderna que inicia uma série de mudanças, tais como: 1) sua inicial substituição da ação praticada na *polis* grega pela ação do estado; 2) sua posterior substituição do governo pessoal pela burocracia (que a autora aponta como “governo de ninguém”); 3) com o desenvolvimento das *Ciências Econômicas*, nascem as *Ciências do Comportamento*, fato que “indica claramente o estágio final dessa evolução, quando a sociedade de massas já devorou todas as camadas da nação e a conduta social foi promovida a todas as áreas da vida” (ARENDT, 2007, p. 55).

Arendt chama essa série de mudanças de “ascensão do social” que consiste na “ascensão da administração caseira, de suas atividades, seus problemas e recursos organizacionais – do sombrio interior do lar para a luz da esfera pública” (ARENDT, 2007, p. 47). Desse modo, a autora aponta como principal característica dessa “privatividade” moderna, a função de proteger o que é íntimo e destaca:

Logo que passou à esfera pública, a sociedade assumiu o disfarce de uma organização de proprietários que, ao invés de se arrogarem acesso à esfera pública em virtude de sua riqueza, exigiram dela proteção para o acúmulo de mais riqueza. (ARENDT, 2007, p. 78)

A autora aponta para a contradição deste moderno conceito de governo, em que a única coisa que as pessoas têm em comum umas com as outras, são seus próprios interesses

privados. Desse modo, o que a autora destaca é que a distinção bem delineada entre público e privado, foi um fenômeno histórico, típico dos estágios iniciais da era moderna, e que progressivamente apresenta sua extinção, a submersão de ambas na esfera do social (ARENDT, 2007).

Embora o movimento para a globalização dos mercados tenha sido iniciado após a Segunda Guerra Mundial, em 1945, e o qualitativo “global” já estivesse sendo desenhado por volta da década de 60, o conceito de *globalização* foi se consolidando apenas na fase mais recente de desenvolvimento, do capitalismo na década 80 (MELLO, 2007). Desse modo, o autor destaca as principais características desse novo conceito:

Pode ser associado, de modo significativo, a um novo ciclo de expansão do capital, em escala produtiva e financeira proeminentemente planetária, que, para se firmar impõe a desregulamentação dos mercados de trabalho e a revisão dos estatutos tradicionais dos Estados Nacionais com vistas numa maior flexibilidade do movimento transfronteiras dos investimentos lucrativos (MELLO, 2007, p. 429).

Nessa perspectiva de mercados globalizados, a política neoliberal começa a deitar raízes desde meados dos anos 80, quando minimizou o papel do Estado no plano da cultura, assumindo apenas o patrimônio histórico enquanto monumentalidade oficial celebrativa do Estado e colocando órgãos públicos de cultura a serviço de padrões definidos pela indústria cultural e seu mercado (CHAUÍ, 2006). Desse modo, a autora destaca que a ideologia neoliberal adota modelos econômicos como modelo de gestão a partir da “compra de serviços culturais oferecidos por empresas que administram a cultura a partir dos critérios do mercado, alimentando privilégios e exclusões” (CHAUÍ, 2006, p. 68).

Nesse contexto, Chauí (2006) menciona um aspecto importante acerca da expressão neoliberal “parceria com a iniciativa privada”, destacando que tal parceria só é possível de ser realizada (salvo honrosas exceções, como a autora enfatiza) se traz consigo dividendos econômicos, prestígio e reforço ou manutenção de seus privilégios:

[...] a iniciativa privada, isto é, o mercado, tenta operar segundo sua lógica e, portanto, esperar lucros da atividade cultural, definir padrões culturais determinados pelo consumo e pela passividade, privatizar o órgão público e desconsiderar suas diretrizes básicas da Cidadania Cultural: a cultura como direito dos cidadãos e como trabalho de criação dos sujeitos culturais. (CHAUÍ, 2006, p. 75).

Desse modo, Chauí introduz o conceito de cidadania cultural como direito dos cidadãos, sem confundi-los com as figuras de consumidor ou contribuinte, recusando a perspectiva neoliberal no sentido de manter a independência do órgão público e da cultura face às exigências do mercado e das privatizações do que é público (CHAUÍ, 2006).

Em uma perspectiva semelhante, Klein (2003) propõe uma globalização humana para responder à globalização corporativa com o propósito de contestarmos os valores (no sentido simbólico) da globalização, destacando três valores essenciais a serem resguardados: o conhecimento, se opondo a mera reunião de informações; o espaço público, no lugar do espaço comercial ou privado; o compartilhamento, em oposição à relação de compra e venda. A autora aponta ainda para o atual estágio da globalização, que não atua simplesmente no comércio de bens materiais (como tradicionalmente ocorria, antes das fusões entre a esfera pública e a privada), mas também em setores que eram considerados públicos, não destinados ao comércio.

Assim como Chauí, Klein defende, portanto, a delimitação do que é de uso público e aponta para os riscos do que ela chama de “mania de privatização” e das parcerias público-privado. Nessa perspectiva, a autora destaca que tal “mania” chegou a todos os aspectos da vida humana, como a saúde, a educação, o acesso à água potável, a diversos segmentos da cultura e também está chegando às bibliotecas. Para a autora, essa é a essência do livre-comércio: “ter a certeza de que nada é oferecido de graça” (KLEIN, 2003).

Dessa maneira, Klein apresenta uma série de exemplos de bibliotecas que passaram por algum processo de privatização de seus serviços em diferentes países e cita problemas graves que comprometem a autonomia da área, como editores e livreiros que veem o livre acesso a livros e jornais como uma ameaça aos seus lucros. A autora cita dois casos emblemáticos: o primeiro referente a uma declaração dada pelo Presidente da Associação dos Editores dos EUA, Pat Schroeder, ao *Washington Post*, afirmando que há questões sérias com os empréstimos gratuitos das bibliotecas; e o segundo refere-se ao próprio governo dos EUA, anunciando que irá aceitar licitação para serviços de bibliotecas no país (KLEIN, 2003).

Nesse contexto, Klein enfatiza que quanto mais estiverem borrados os contornos entre bibliotecas e livrarias *megastores*, mais as empresas multinacionais poderão reivindicar seus espaços com legítima participação do mercado. Destaca ainda que as redes de livrarias podem se aproximar das bibliotecas em sua aparência a até em algumas ações, mas que o

conceito de *marketing* irá trabalhar os valores do mercado globalizado e não valores como o conhecimento, espaço público e compartilhamento.

Desse modo, chegamos a uma questão importante do que compreendemos como espaço público, ou seja, um lugar para a prática que Bourdieu (2007) chamou de “economia das trocas simbólicas” e para o exercício de uma cultura cidadã. Nesse sentido, a questão dos espaços público e privado é, sobretudo, questão política, de modo que a questão fundamental é, qual o sentido dado ao equipamento/dispositivo cultural: local para a apropriação de sentidos e criação de conhecimento e cultura ou para o comércio e o consumo de bens culturais como finalidade precípua?

No que tange à função pública da biblioteca, Perrotti e Pieruccinni (2008), defendem a biblioteca como espaço para o diálogo, para a negociação e para a criação de significados, contrapondo-se aos espaços do consumo apontados por Bauman, os quais visam, quando muito, a minimização dos conflitos por meio de um divertimento pleno. Desse modo, os autores defendem a apropriação cultural como função que se distingue da noção de assimilação cultural, entendendo que a apropriação é uma atividade de invenção e de produção de sentidos e não exercício de redução do si mesmo no outro ou vice-versa. Nessa perspectiva, pensam a biblioteca como espaço de acolhimento, contrapondo-se ao espaço eugenista da aniquilação do outro. O conceito de apropriação a que se referem está associado à noção de propriedade simbólica, ou seja, a propriedade entendida como categoria de ordem moral, psicológica e afetiva. Decorre daí a defesa de espaços comprometidos com o exercício do protagonismo:

[...] nossas opções pelo *protagonismo cultural* refutavam, por princípio, compreensões correntes em vários discursos sobre a cultura e que situam os sujeitos sociais não em posição de protagonistas, mas de *usuários*, quando não, *clientes*, *consumidores* culturais. (PERROTTI; PIERUCCINI, 2008, p. 61).

Nesses termos, apropriação cultural implica uma atitude cognitiva e também relacional (de sociabilidade), contempla uma dimensão material e objetiva, mas, não se restringe a ela, envolvendo processos imateriais e subjetivos essenciais à sua realização. Assim, apropriação cultural afigura-se como categoria ambivalente, colocando em tensão a dupla dimensão material e imaterial dos objetos culturais (PERROTTI; PIERUCCINI, 2008).

Além de conceito, a apropriação cultural apresenta-se para os autores, como um novo paradigma a ser desenvolvido no campo da cultura. Ele tenderia a superar limitações contidas no “paradigma da difusão cultural” que historicamente o precedeu e dá sinais de esgotamento, face às realidades atuais. O discurso do “acesso à informação”, assim como as “políticas de oferta cultural” aparecem, assim, como insuficientes e incapazes de promover o desenvolvimento de protagonistas, sujeitos que não apenas consomem informação, mas atuam e criam significados em relação *com o mundo* e *para* o mundo, compreendido, portanto em sua dupla dimensão: privada e pública.

2.5 Bibliotecas e seus paradigmas: da conservação à difusão

Como as da Antiguidade, as primeiras bibliotecas monásticas da Alta Idade Média eram pautadas pelo paradigma da conservação cultural, se tomarmos a distinção proposta por Perrotti e Pieruccini (2008). Assim, cada mosteiro possuía uma biblioteca, enriquecida pelo trabalho dos escribas, destinado a combater a ociosidade e os “maus pensamentos” (RICHÉ, 2000). Aos poucos, esses livros artesanais foram se impondo como bens preciosos e os monges “contabilizavam seu capital pelo tamanho e qualidade de suas bibliotecas” (MILANESI, 2002, p. 23).

Ainda na Idade Média, mas já em direção à Renascença, surgem as primeiras Universidades, ainda sob a tutela de ordens religiosas, mas a caminho da laicização. As bibliotecas vão, aos poucos, extravasar os limites do âmbito da religiosidade e avançam por outros territórios (MILANESI, 2002). Desse modo, na chamada Renascença carolíngia, não apenas os clérigos ou monges tinham acesso e posse dos livros; também os leigos, os reis carolíngios (que eram letrados) quiseram formar suas bibliotecas, de modo que, “em todos os grandes centros culturais do Império, os livros eram conservados em grande número” (RICHÉ, 2000, p. 252). Após os rolos de pergaminho e o códex, que eram guardados como relíquias nas bibliotecas da Idade Média, o livro em papel - com as transformações da sociedade da pré-Renascença - “projetou-se como um instrumento fundamental para a circulação das ideias” (MILANESI, 2002, p. 25), passando de um bem caríssimo para iniciados e de propriedade de nobres e de ordens religiosas, a bem progressivamente mais acessível e de disseminação mais ampla.

Nessa perspectiva, a imprensa de Gutemberg surgiu para incrementar o barateamento da produção de livros, bem como sua disseminação e popularização. Em consequência dessa proliferação das obras impressas, houve a criação e ampliação de bibliotecas, a fim de abrigar essa massa de publicações, mas também de disseminá-las, sobretudo após o século e a filosofia das luzes. (MILANESI, 2002).

Desse modo, foi necessário repensar o espaço físico da biblioteca, na medida em que “as pequenas salas com livros acorrentados e com ar de capela não eram mais suficientes” (MILANESI, 2002, p. 26). Houve também uma mudança na configuração de seus acervos, que de religioso e reservado a instrumento de conhecimento segmentado, passou a refletir a ideia de coleção, com diversidade de assuntos, iniciando um período não mais centrado nas transcendências religiosas, mas sim, no homem e na natureza. Nesse contexto, Milanesi aponta para outras mudanças no âmbito da biblioteca no período da Renascença, somado às produzidas pela imprensa e a proliferação dos livros:

[...] as bibliotecas buscaram novas formas de organizarem seu acervo. Se antes, os manuscritos eram separados por língua, depois, os impressos foram ordenados por assuntos. O aumento progressivo de impressos exigiu dos bibliotecários a invenção de novos meios para vencer o caos que ameaçava confundir de vez os que precisam encontrar nos livros respostas para a suas dúvidas ou, simplesmente, elevar-se (MILANESI, 2002, p. 27).

Nesse momento, a biblioteca afasta-se de sua preocupação central com a conservação e acumulação, passando a ocupar-se da infundável tarefa de manter o controle e de dar um sentido ao crescente volume de publicações. Em meio a esse “caos bibliográfico”, o caminho escolhido para manter a biblioteca imbuída de sentido histórico social foi o da especialização. Desse modo, o conhecimento é fracionado em partes cada vez menores “permitindo aos acervos e aos serviços atenderem à demanda especializada” (MILANESI, 2002, p.30) e tendo a ideia do universal, substituída pelo particular.

Em um período subsequente, o Iluminismo europeu também é caracterizado pelo crescimento vertiginoso do impresso, com a difusão cada vez maior do livro. A oralidade perde terreno diante do impresso, de modo que “todo o século XVIII passa, assim, pelo escrito e pelo impresso, transformados em veículos obrigatórios. Diante dessa pressão, compreende-se até que ponto a biblioteca se apresenta como uma necessidade para acolher todos esses livros” (GOULEMOT, 2000, p. 259).

Nesse processo, entre reunir e controlar o crescente volume de impressos e ao mesmo tempo, atender aos objetivos Iluministas de difundir o conhecimento, nasce o projeto enciclopédico, cujo objetivo era, de acordo com Diderot, “reunir os conhecimentos esparsos na superfície da terra; expor seu sistema geral aos homens que virão depois de nós, a fim de que os trabalhos dos séculos passados não tenham sido trabalhos inúteis para os séculos porvir [...]” (GOULEMOT, 2000, p. 262).

Nesse contexto, a *Enciclopédia* foi concebida para ser “o livro dos livros” (GOULEMOT, 2000) com o propósito de abarcar todo o conhecimento do mundo e difundi-lo para um número maior de pessoas, de maneira a romper com a ideia medieval de biblioteca e livro como guardião da memória, substituindo-a pela de difusão do conhecimento. Para o Iluminismo, difundir a cultura era um princípio fundamental à construção de uma nova ordem histórica que sucedia à ordem medieval. A *Enciclopédia* nesse quadro é emblemática de uma nova era, “produto nascido não mais sob o signo da conservação, mas sim da difusão cultural” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2008, p. 62).

Assim, em uma perspectiva historicamente mais próxima, o século XIX vê nascer o ideal de “bibliotecas públicas”, na Inglaterra dos anos 1850, quando seu desenvolvimento industrial, em processo de acelerado, demanda novos saberes e fazeres das massas trabalhadoras. As *public libraries*, possuem três aspectos que as distinguem das anteriores: “mantida integralmente pelo Estado; com funções específicas e com a intenção de atender a toda sociedade” (ALMEIDA JÚNIOR, 2013, p. 66).

Assentando-se inicialmente em perspectiva assistencialista, própria da tradição filantrópica inglesa, a Biblioteca Pública ganha, assim, legitimidade social, ao se apresentar como instituição a serviço da inserção de camadas menos instruídas da sociedade num mundo letrado e urbano em franca expansão e que vivia as transformações próprias do industrialismo. Surgidas com propósitos compensatórios, as bibliotecas públicas vão se expandir, na Inglaterra, na Europa continental e Estados Unidos, oferecendo acesso a informações e conhecimentos até então negados a diferentes segmentos populacionais, meio de integrá-los “via assimilação cultural” e não por meio de superação das desigualdades concretas que estão na origem da repartição social entre os que produzem e os que consomem conhecimento e cultura. (PERROTTI; PIERUCCINI, 2008, p. 62).

No que tange as bibliotecas brasileiras, Almeida Júnior (2013) destaca que é possível afirmar que até hoje esse tipo de biblioteca não alterou suas concepções em relação à dicotomia entre preservação e disseminação. Aponta que bibliotecas centradas em seus acervos possuem concepções ultrapassadas e conservadoras da biblioteca pública. Por não atenderem às necessidades atuais da população, estariam fadadas ao desaparecimento ou, poderíamos acrescentar ao menos, ao desaparecimento simbólico, por estarem desconectadas das necessidades, dos desejos da sociedade e do tempo em que estão inscritas.

Desse modo, em meados do século XX, em função dos quadros histórico-culturais que emergiram no pós-segunda guerra mundial, tal direção começou a ser questionada não só teoricamente, mas também na prática. Os campos da Informação, da Educação, da Cultura passaram a deslocar “o olhar para além dos horizontes da transmissão de informações, condição que lhes permitiu descobrir os usuários e os aprendizes como sujeitos dos processos simbólicos de que participam, tratando-os não mais como mera projeção dos desígnios da emissão” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2008, p. 53). Nesse período, no Brasil, ocorrerá, por exemplo, a adoção da “*pesquisa escolar*” como estratégia pedagógica que confere ao aluno uma participação ativa nos processos de ensino e de aprendizagem, alterando sensivelmente as concepções e as práticas tradicionais de uso da informação pela escola” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2008, p. 54). As bibliotecas públicas e escolares vão tendo que se adaptar às mudanças, embora em ritmo extremamente lento, entre outras razões, por falta de políticas públicas para a área.

Assim, novas demandas são feitas às bibliotecas públicas, tomadas como “suporte, complemento e apoio” (ALMEIDA JUNIOR, 2013, p. 70), para a educação formal. No contexto das bibliotecas públicas brasileiras da segunda metade do século XX, por muitos anos, estas estiveram relegadas quase que exclusivamente ao atendimento escolar, ou como Luiz Milanesi afirmou na década de oitenta: “a biblioteca pública é a biblioteca escolar que não existe” (MILANESI, 1984, p. 11).

No que tange a função da biblioteca como centro de informação e sua importância no período pós-guerra, no ano de 1974, nos Estados Unidos, o então presidente da *Information Industry Association*, Paul Zurkowsky, cunha o termo *Information Literacy* em um relatório apresentado à *National Commission on Libraries*, com o propósito de ensinar as pessoas, de maneira mais ou menos universal, como processar informações. No Brasil, a

concepção ganha relevância em 2011, com a “Declaração de Maceió” inscrita em um conjunto de outros manifestos que reivindicavam uma série de políticas e projetos para a biblioteca pública, centrando suas discussões para as novas funções dessas bibliotecas “nas emergentes sociedades da informação, destacando sua responsabilidade em alfabetização informacional e aprendizagem permanente” (PASSOS, 2013, p. 34).

Passos assinala, contudo, que a *Information Literacy* apresenta uma “abordagem inscrita na herança do pensamento positivista e funcionalista que tem no produtivismo a chave de interpretação das relações sociais, da cultura e da educação” (PASSOS, 2013, p. 37). Tal como em outras abordagens que buscam reunir Informação e Educação, como resposta a realidades apresentadas pela Sociedade do Conhecimento, a *Information Literacy*, apresenta aproximações significativas e representa um avanço indiscutível em relação às posições reinantes até então. No entanto, as premissas que a orientam “não conseguem representar ruptura epistemológica, capaz de vencer o dualismo que separa historicamente os campos (da informação e da educação) e que vem acarretando dificuldades de várias espécies aos processos de apropriação simbólica” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2008, p. 54 3 55).

Assim como a abordagem adotada pela *Information Literacy*, o Manifesto das Bibliotecas Públicas, realizado pela *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), em 1994, por intermédio da *International Federation of Library Associations* (IFLA), apresenta a biblioteca pública em uma perspectiva difusionista e pautada nos ideais iluministas de “democratização cultural”, sem chegar nunca, todavia, a encarnar os objetivos de “democracia cultural”, distinção fundamental, proposta, entre outros, por autores como Darras e Caune⁶ em que distinguem “política de oferta” e “políticas de apropriação cultural”, sendo as primeiras centradas nas ações distributivistas do Estado e as segundas na apropriação ativa e afirmativa dos signos pela sociedade.

Desse modo, de acordo com o documento, a biblioteca pública apresenta-se como porta de acesso local ao conhecimento que fornece as condições básicas para uma aprendizagem contínua, para uma tomada de decisão independente e para o desenvolvimento cultural dos indivíduos e dos grupos sociais, assumindo as funções de educação, cultura e

⁶ DARRAS, B. Étude des conceptions de la culture et de la médiation. MEI « Médiation et information », Paris, n.19, 2003. Disponível em: http://www.mei-info.com/wp-content/uploads/revue19/ilovepdf.com_split_4.pdf. Acesso em: 07 set. 2015.

CAUNE, J. *La démocratisation culturelle. Une médiation à bout de souffle*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2006, p. 99.

informação, da mesma forma que é agente essencial para a promoção da paz e do bem-estar espiritual nas mentes dos homens e das mulheres. (MANIFESTO, 1994).

No Brasil, o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP) foi instituído pelo Decreto Presidencial nº 520, de 13 de maio de 1992, tendo como objetivo principal o fortalecimento das bibliotecas públicas. Após a criação do SNBP, a Biblioteca Nacional publicou, em 1995, um manual que buscou atender aos apelos feitos, em 1994, durante o “IV Encontro do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas”, destacando questões apresentadas no Manifesto da IFLA/ Unesco sobre bibliotecas públicas. (FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, 2000).

Desse modo, a Fundação Biblioteca Nacional, amparada em tal Manifesto, define o papel da Biblioteca Pública na atualidade como “a mais democrática instituição de caráter cultural e educacional”, baseada na “igualdade de acesso para todos, sem restrição de idade, raça, sexo, status social, etc. e na disponibilização à comunidade de todo tipo de conhecimento” (FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, 2000, p. 17).

Essas diretrizes serviram de base para compreender a biblioteca contemporânea, tal qual a conhecemos hoje, com o seu livre acesso, aberta a toda a população e com maior parte dos materiais disponíveis a todos os usuários; sua multiplicidade de materiais (livros, CD’s, DVD’s, jornais e revistas), com uma série de serviços de apoio à educação e formação do cidadão em todos os níveis, de promoção e incentivo à leitura, de formação do leitor. A Biblioteca Pública que passa a ser compreendida como dispositivo educacional, cultural e de convivência, os torna socioeducativo e sociocultural, portanto.

Contudo, mesmo com essas mudanças realizadas nos discursos e nas práticas de algumas bibliotecas públicas, podemos observar que todas essas políticas apresentam objetivos muito vagos, pautados no desgastado termo da democratização e na política de oferta, com o foco nos acervos ou na distribuição cultural, esquecendo-se, muitas vezes, do compromisso com a educação, a ampliação do atendimento e reconhecimento de necessidade e expectativas da demanda. Desse modo, Donnat (2011) enfatiza o problema de políticas baseadas exclusivamente na oferta cultural e o que podem acarretar:

Permanecem assim convencidos de que as pessoas às quais se dirigem estão prontas para aderir aos modelos que lhes são propostos: para eles, o desejo de cultura está sempre lá, presente, mesmo que mudo, escondido atrás dos “maus hábitos” (a televisão, a rotina ou as mentalidades que, como sabemos,

evoluem sempre lentamente) ou represado por coerções materiais (o preço, a distância da oferta etc.) que bastaria superar para que a “revelação” ocorresse (DONNAT, 2011, p.23)

Nessa mesma perspectiva, Perrotti e Verdini (2008) também apontaram para as limitações de políticas pragmáticas e de oferta, como no exemplo das práticas de distribuição de livros, travestidas de políticas de leitura. Assim, os autores enfatizam que a distribuição, se indispensável, vira *distributivismo*, ou seja, trata os bens culturais como se fossem um bem material qualquer, sem considerar sua dimensão simbólica e sua natureza específica implicando formas de mediação que não se esgotam no acesso físico aos objetos culturais. Para formar leitores que se apropriem da dimensão simbólica dos escritos, completam os autores, é necessária uma “tarefa muito mais complexa que a simples distribuição física de livros, implicando mediações socioculturais que necessitam ser mobilizadas – e mobilizadoras –, para que os materiais distribuídos sejam efetivamente apropriados em suas múltiplas dimensões culturais” (PERROTTI; VERDINI, 2008, p. 2).

Daí a necessidade de superação do paradigma acesso/difusão cultural nas políticas e práticas das bibliotecas, considerando-se que novas configurações e funções podem conviver com princípios culturais herdados da modernidade, refazendo-os, contudo, em novos sentidos. Daí a proposta das “estações do conhecimento”, concebidas no âmbito da apropriação cultural, compreendida em sua dimensão de apropriação simbólica.

Nesse contexto, Pieruccini apresenta a biblioteca para crianças e jovens a partir da ideia de dispositivo, como segue:

A biblioteca para crianças e jovens é um dispositivo complexo, constituído por elementos heterogêneos: arquitetura e ambiente, técnicas e tecnologias, processos e produtos, regras e regulamentos, conteúdo materiais e imateriais, responsáveis por sobrepor significados aos significados por ela guardados, constituindo elementos de sua natureza (PIERUCCINI, 2004, p. 37).

Desse modo, a biblioteca é pensada pela autora como espaço para a criação de significados, tendo a apropriação cultural como objetivo e norte orientador, distinto da difusão/ assimilação cultural, na medida em que a apropriação é uma atividade de invenção e de produção de sentidos e que está intimamente ligada ao conceito de protagonismo. A apropriação implica “o investimento do sujeito na ação por ele realizada, movido por forças vitais do desejo e da vontade” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2008, p. 73 e 74).

Dada a complexidade contemporânea, apropriar-se de informação e cultura implica domínio de saberes e fazeres que não se dão apenas de modo informal. É preciso, em decorrência, “infoeducar”, de forma sistemática, embora não escolarizada, a fim de permitir aos sujeitos apropriarem-se não só de conteúdos, mas dos percursos e trânsitos necessários para se navegar nos caminhos turvos dos oceanos da informação, sem se perderem no emaranhado de signos que caracterizam a contemporaneidade (PERROTTI; PIERUCCINI, 2008).

Caberia, assim, às bibliotecas assumir papel educativo de orientar, de forma programática e sistemática, para o domínio de saberes metainformacionais indispensáveis à apropriação da “cultura da informação” característica de nossa época. Sob tal perspectiva, diferentemente do que vem ocorrendo com as abordagens funcionalistas que vem caracterizando a “*information literacy*”, a Infoeducação não seria apenas um modo de adaptação às “tecnologias intelectuais” de nossa época. É, antes, a formação de uma atitude afirmativa face à cultura, exercida no *aqui* e *agora* dos diferentes contextos culturais, por protagonistas sintonizados com valores situados além das esferas da vida privada, mesmo se as incluam. Não se busca, portanto, o estímulo à formação de consumidores culturais; antes, a cidadania cultural, isto é, o estabelecimento de relações afirmativas, criativas e criadoras com a cultura e seus processos.

2.6 A Mediação Cultural como categoria comprometida com a apropriação cultural.

O termo *mediação* foi - e é ainda - bastante utilizado ao longo dos tempos e está presente em diversos campos, como os do Direito e da Religião, além dos da Educação e da Cultura. Desde sua origem, na língua inglesa no século XIX (até onde foi-nos possível rastrear), carrega dois dos três principais sentidos que se estabeleceram até os dias de hoje: (I) intervir entre adversários, com forte propósito de reconciliá-los; (II) um meio de transmissão ou agência como um meio; (III) dividir ou partir ao meio – “mediação é dividir pela metade um número inteiro” (WILLIAMS, 2007, p. 273). Aproximadamente, em 1945, registra-se esse terceiro sentido original que hoje se apresenta obsoleto, tendo no uso geral, apenas os sentidos (I) e (II).

Nessa perspectiva, o termo mediação traz até os dias de hoje a dupla noção de

reconciliação e/ou de canal transmissor. O sentido de reconciliação esteve fortemente presente na filosofia idealista com questões relacionadas à mediação entre Deus e o Homem, entre o Espírito e a Palavra, entre a Ideia e o Objeto, entre o Sujeito e o Objeto (WILLIAMS, 2007). Um exemplo do uso do termo no sentido de reconciliação foi utilizado no filme *Metrópolis*, produzido em 1927, pelo diretor Fritz Lang. O longa-metragem descreve uma sociedade distópica em que a elite vivia de maneira luxuosa na cidade de Metrópolis, idealizada e governada pelo poderoso empresário João Fredersen, enquanto a massa de trabalhadores vivia escravizada em uma cidade subterrânea, com o propósito de manter a cidade da elite em seu pleno funcionamento.

A trama se desenrola quando Freder, filho do poderoso empresário que governa a cidade, se apaixona por Maria que é uma espécie de ‘pregadora’ dos operários, que profetiza a vinda de um “mediador”, que seria o coração entre a cabeça (os pensadores) e a mão (dos trabalhadores). Fredersen, ao perceber a aproximação de filho com Maria, pede ao cientista Rotwang que crie um robô com as feições de Maria, a fim de que ela possa incitar os operários à violência, de modo a “autorizar” o governo a repreendê-los por sua insubordinação. Com a insurreição da classe trabalhadora organizada pela Maria-robô, o filme encerra-se com o simbólico aperto de mão entre Jon Fredersen (o empresário) e Grot (líder dos trabalhadores), sendo mediado pelo filho de Fredersen, com a epígrafe: *"O mediador entre a cabeça e as mãos deve ser o coração!"* .

Considerando, evidentemente, a qualidade estética do filme enquanto obra prima do expressionismo alemão, o termo mote do filme apresenta o papel do mediador como elo conciliador entre as duas partes divergentes, com o propósito não de diálogo para uma sociedade mais justa e democrática, mas sim, para a manutenção do *status quo*. Tal compreensão do termo *mediador* será discutida mais adiante, considerando o papel do conflito e da negociação nos processos de mediação.

No que tange à utilização do termo no sentido de canal, observamos a sua recorrência em função do já obsoleto esquema de transmissão de informação: EMISSOR → RECEPTOR. Esse modelo diretivo e pretensamente neutro de transmissão de conhecimento foi amplamente questionado na segunda metade do século passado, em função dos quadros histórico-culturais que emergiram pós-segunda guerra mundial.

Nessa perspectiva, Davallon (2003) aponta os dois sentidos do termo mediação

(conciliação e canal) como uma compreensão do senso comum do termo. Considera que o primeiro sentido, conciliação, é relativamente pouco presente na literatura científica das ciências da informação e da comunicação, mas ressalva que a noção conciliadora ainda é presente nos procedimentos de mediação ou de atividade profissional. Por fim, destaca que o uso mais corrente corresponde ao segundo senso comum, o da ação de servir de intermediário ou de ser o que serve de intermediário. (DAVALLON, 2003).

Em consonância com os sentidos ligados ao senso comum do termo, a *mediação cultural*, pode ser definida (a nível funcional) com o propósito de construir uma interface entre esses dois universos estranhos um ao outro (o do público e o, digamos, do objeto cultural) com o fim precisamente de permitir uma apropriação do primeiro pelo segundo (DAVALLON, 2003, p. 4).

No Brasil, Teixeira Coelho definiu o termo mediação cultural em direção distinta, ligada, sobretudo, à formação de públicos para a cultura:

Processos de diferentes naturezas cuja meta é promover a aproximação entre indivíduos ou coletividades e obras de cultura e arte. Essa aproximação é feita com o objetivo de facilitar a compreensão da obra, seu conhecimento sensível e intelectual - com o que se desenvolvem apreciadores ou espectadores, na busca da formação de públicos para a cultura - ou de iniciar esses indivíduos e coletividades na prática efetiva de uma determinada atividade cultural (TEIXEIRA COELHO, 1997, p. 247).

Desse modo, a mediação é compreendida como um ato de aproximação entre dois universos tidos como distantes. Assim, a função da mediação - tanto dos mediadores quanto das técnicas de comunicação - seria auxiliar os homens a se comunicarem melhor, face à consciência de uma separação social e simbólica, e de um “distanciamento uns dos outros, acompanhado de uma necessidade de aproximação” (BRETON, 1997, p. 137-139 apud DAVALLON, 2003, p. 6).

Contudo, como nos apontou Martín-Barbero (1997), tal noção de mediação remete à ideia de canal, pois utiliza um esquema de “transmissão de informação” que deixa fora da análise as condições sociais de produção do sentido, os conflitos de interesses e as lutas pela hegemonia.

Perrotti e Pieruccini (2008) destacam a importância de se romper com compreensões instrumentais ou funcionais, compreendendo a “mediação cultural como categoria intrínseca aos processos de significação, portanto, condição essencial que leva a considerar os elementos que constituem seus processos não simplesmente como ferramentas, intermediações, mas como signos, portadores de sentidos, agregados à economia das significações” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2008, p. 83 e 84). Somado à compreensão da mediação como espaço para a criação simbólica, Perrotti (2015) enfatiza a noção de mediação enquanto categoria topológica, interposta entre as esferas da produção e da recepção e reivindica um local que não é apenas o de transmissão de informação, mas “um lugar especial, uma posição própria e singular, uma centralidade que em modelos históricos e epistemológicos tradicionais era negada aos ‘passadores’, relegados sempre a uma posição secundária nos quadros das hierarquizações culturais” (PERROTTI, 2015, p. 2 e 3). Sob essa perspectiva, a *mediação cultural* se distingue claramente do modelo praticado nas livrarias que, apesar do relevante papel que ocuparam e ocupam, historicamente definiram-se como empreendimentos comerciais, destinados à *distribuição editorial*.

De modo contrário à concepção da *mediação* como difusão e canal instantâneo de circulação de informação e cultura, a teoria vygotskiana contribui com a noção mais ampla do termo, compreendendo que toda relação do homem com o mundo não é direta, mas sim, uma relação mediada. Essa relação pode acontecer tanto por meio de instrumentos (objetos de seu trabalho, ampliando as possibilidades de transformação da natureza) ou de signos que podem ser externos (marcas externas) ou internos (representações mentais), ampliando a capacidade do homem em sua relação com o mundo. (OLIVEIRA, 2010).

Tal concepção de *mediação* nos permite compreendê-la, no que tange às bibliotecas, como uma gama de ações que envolvem processos diferenciados - como a constituição de acervos, sua gestão e disponibilização ao público - além das ações de mediação praticadas na relação entre sujeitos. Assim, a mediação cultural pode ser entendida como “um conjunto de diferentes elementos de diferentes ordens (material, relacional, semiológica) que se interpõem e atuam nos processos de significação” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2008, p. 82 e 83).

Nessa perspectiva Perrotti e Pieruccini (2008) compreendem o conceito de mediação cultural como categoria correlata ao conceito de dispositivo, na medida em que os dispositivos informacionais são dispositivos de mediação, carregados de conceitos e

significados, necessitando, portanto, serem considerados além de suas dimensões funcionais. Eles desencadeiam processos simbólicos e discursos, contam e narram.

Em consequência, destacamos a ideia de mediação como um elemento “entre” essencial e autônomo, implícito às relações e parte do processo de produção de sentidos:

Os elementos mediadores na relação entre o homem e o mundo – instrumentos, signos e todos os elementos do ambiente humano carregados de significado cultural – são fornecidos pela relação entre os homens. Os sistemas simbólicos e, particularmente, a linguagem, exercem um papel fundamental na comunicação entre os indivíduos e no estabelecimento de significados compartilhados que permitem interpretações dos objetos, eventos e situações do mundo real. (OLIVEIRA, 2010, p.40).

Podemos compreender, tal como fez Pierce, a mediação como o “elemento terceiro” na relação dos sujeitos com o mundo (DAVALLON, 2003). Tal visão do mediador aponta para uma ruptura paradigmática “ancorada em uma nova lógica que rompe hermenêuticas idealistas, mecanicistas e positivistas, não só por incluir um 'terceiro', mas por inclui-lo como categoria de significação, ausente ou tratada como ‘pré-científicas’ nos modelos de origem matemática.” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014, P.15).

Desse modo, Davallon (2003) destaca que a noção de mediação vem sempre acompanhada de uma ideia de impacto sobre o ambiente (mais frequentemente o ambiente social) no qual ela se dá. Segundo o autor, ela aparece cada vez que surge a necessidade de descrever uma ação “implicando uma transformação da situação ou do dispositivo comunicacional, e não uma simples interação entre elementos já constituídos – e, ainda, menos uma circulação de um elemento de um pólo para outro” (DAVALLON, 2003, p. 10).

Nessa perspectiva dos impactos provocados pela mediação, podemos retomar a discussão apresentada por Vygotsky (1991), no sentido de compreender a mediação como elemento para o desenvolvimento e aprendizado dos sujeitos. Assim, o conceito de *zona de desenvolvimento proximal*, defendido pelo autor, evidencia a importância do papel da colaboração de uma pessoa mais experiente nos processos de aprendizado e desenvolvimento do educando:

A zona de desenvolvimento proximal refere-se, assim, ao caminho que o indivíduo vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e que se tornarão funções consolidadas, estabelecidas no seu nível de desenvolvimento real. A zona de desenvolvimento proximal é, pois, um domínio psicológico em constante transformação: aquilo que uma

criança é capaz de fazer com a ajuda de alguém hoje, ela conseguirá fazer sozinha amanhã. (OLIVEIRA, 2010, p. 62 e 63).

Desse modo, Vygotsky (1991), destaca o papel do mediador – seja ele, desenvolvido por uma criança mais experiente, ou mesmo, pela intervenção pedagógica – como fundamental para atuar na zona de desenvolvimento proximal dos educandos, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente. Nessa perspectiva, Oliveira (2003) destaca que uma compreensão superficial de Vygotsky poderia ler o papel da mediação e da intervenção pedagógica como uma postura diretiva ou intervencionista. Contudo, o papel da intervenção e da mediação em Vygotsky destaca, sobretudo, a importância do meio cultural e das relações entre indivíduos na definição de um percurso de desenvolvimento da pessoa humana, considerada como um ser que se apropria de cultura e não simplesmente a assimila.

Nesse contexto, a partir da leitura de Vygotsky, não é possível supor um papel de receptor passivo para o educando, uma vez que o autor “trabalha explícita e constantemente com a idéia de reconstrução, de reelaboração, por parte do indivíduo, dos significados que lhe são transmitidos pelo grupo cultural”. (OLIVEIRA, 2003, p. 65). Ao tomarmos o papel da mediação em Vygotsky relacionando-o, com a ideia do “terceiro”, a partir do modelo triádico semiótico, que estabelece uma conexão entre os contextos da mediação, da recepção e da produção cultural, podemos depreender que o “receptor” da relação comunicacional não é o sujeito passivo e descontextualizado, como no antigo esquema diádico de comunicação, mas sim o sujeito ativo de uma relação inscrita em um jogo dinâmico estabelecido entre ele, as ideias e contextos e relações sociais concretas.

Nesse ponto, o papel dos mediadores é entendido menos como intermediário, do que como atores da transformação cultural, profissionais de diferentes áreas que mobilizam um conjunto diverso de mediações que atuam na produção de sentidos. Nesses termos, a mediação surge também como categoria de regulação, a fim de ajustar diferenças socioculturais ou cognitivas, como em Vygotsky (1991), integrando as duas esferas num mesmo e dinâmico processo. O movimento de democratização da cultura e de política da oferta, conforme vimos na sessão anterior, fez com que cada vez mais pessoas tivessem “acesso” aos bens culturais por meio da difusão, proporcionada, por exemplo, com a criação de centros culturais e políticas de distribuição de cultura. No entanto, muitas vezes, acabaram por se esgotar na distribuição, não atentando para a função criadora e criativa da mediação,

nem para a heterogeneidade, os saberes e fazeres prévios dos contextos de recepção. Nesse sentido:

Aplicaram à cultura os mesmos princípios que regem a dinâmica das mercadorias, esgotando-se num distributivismo cultural muitas vezes inócuo e que, dadas situações contemporâneas, dificilmente ultrapassa o nível do consumismo. (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014, p. 19).

Podemos observar, desse modo, as limitações das políticas de oferta e acesso, sobretudo em contextos heterogêneos e conflitantes como os contemporâneos. Suas lógicas acabam servindo mais sujeitos já iniciados nas práticas culturais promovidas que a sujeitos delas excluídos por uma série de razões. Em nome de um conceito abstrato ou espontaneísta de cultura, que acabam reduzindo a mediação à mera funcionalidade, nega-se, por exemplo, indispensáveis negociações exigidas pelos processos de apropriação cultural. Assim, Oliveira (2014) aponta dificuldades decorrentes da conduta que trata como “iguais” oportunidades e experiências que são desiguais. Segundo ela, mediar não é somente disponibilizar, mas sim criar condições de vivências e de experiências de processos socioculturais e cognitivos indispensáveis à apropriação. Não cabe, assim, à mediação apenas tornar “disponível”. Tal direção corre o risco de “continuar mantendo excluída grande parte da população que não entra e nem sequer reconhece o que seja, por exemplo, uma biblioteca”. (OLIVEIRA, 2014, p. 76).

Nessa perspectiva, segundo Oliveira, os dispositivos culturais devem ser concebidos como instâncias de negociação de signos por sujeitos tomados em sua dimensão de criadores culturais, bem como “os processos de mediação passam a ser entendidos como atos constitutivos dos processos de construção de sentidos e ele próprio instância produtora de significação” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014, p. 19). Nesses termos, mediar cultura é atuar na esfera pública (ARENDT, 2007), local próprio da diversidade, onde ocorrem tensões, conflitos, lutas pelos significados.

Em consonância com a ideia de espaço público apresentada por Arendt, Oliveira (2014) destaca a mediação cultural como campo de negociações e busca pelo diálogo na diferença. Assim, como na *polis* ateniense, onde política significava decidir não pela violência, mas por meio de palavras, de persuasão, de disputas simbólicas, a autora defende a “pedagogia do conflito”, valorizando a dimensão dialógica que essa experiência contempla, sem deixar de dar importância aos enfrentamentos, às contradições e às divergências nos

quais os processos de ensino e aprendizagem estão implicados” (OLIVEIRA, 2014, p.107).

Desse modo, o conceito de *negociação cultural*, proposto por Oliveira, contrapõe-se ao sentido de conciliação apresentado no início desse capítulo, com o exemplo do “final feliz” no filme *Metrópolis*, em que, por meio de um acordo, apenas uma das partes alcance seu objetivo, não por acaso, a parte mais poderosa da relação. Assim, a autora defende o conceito de negociação cultural como um valor “em si”, pois:

[...] além de incluir o conflito como parte natural das relações sociais, considera a possibilidade de se criar um “terceiro espaço” – a terceira margem – para além do eu e do outro que negociam. O resultado da negociação é enfocada na “soma” resultante da transação das partes em conflito; torna-se um “valor” construído dessa cooperação. Nesses casos, além dos resultados, do “produto”, é o próprio “processo” que justifica a negociação (OLIVEIRA, 2014, p. 131).

De acordo com Oliveira, a negociação é apresentada como um valor criado por meio do diálogo e da cooperação, assim como o conceito de *zona de desenvolvimento proximal* de Vygotsky, nos processos educativos. A partir dessa concepção, podemos compreender a *mediação cultural* como uma ágora contemporânea, espaço privilegiado para o exercício da cidadania por meio do diálogo e da ação, considerando, por sua vez, a diversidade típica do espaço público que não deve silenciar conflitos nem vozes discordantes, tampouco isolar ou impedir a emergência da pluralidade, das tensões que lhe são próprias. A “mediação cultural apresenta-se (portanto) como um território discursivo, de embates e possibilidades, ao mesmo tempo que de afirmação da esfera pública como instância superior organizadora e legitimadora do campo simbólico” (PERROTTI, 2015, p. 4 e 5).

A mediação cultural é tratada aqui não apenas como instrumento ou procedimentos se aproximações culturais, mas sim, como categoria teórica e metodológica, comprometida com a apropriação simbólica. Sua afirmação como “um *locus*, desloca e amplia também o sentido do termo, definindo-o como ato especial, singular e autônomo de criação e de protagonização cultural” (PERROTTI, 2015, p.3).

O conceito de apropriação cultural, como vimos na sessão anterior, ao contrário do conceito de assimilação, é uma atividade de invenção e de produção de sentidos e está intimamente ligada ao protagonismo. Visa não somente o acesso à materialidade dos bens culturais, mas também à dimensão simbólica que lhes é própria e os distinguem. Por fim, o espaço da mediação tem como perspectiva o espaço público, território onde sujeitos negociam

o destino da “polis” e de si próprios. Apropriar-se, como diz Oliveira é negociar sentidos. Com o outro e consigo mesmo, poderíamos completar.

3. PARTE III – PESQUISA DE CAMPO

3.1 Contexto da pesquisa

Este trabalho está vinculado a estudos da *Infoeducação*, problemática científica situada na interseção dos campos das Ciências da Informação e da Educação, a partir de seus pressupostos, tal como a definem Perrotti e Pieruccini (2008), trataremos da questão da redefinição do papel das bibliotecas na contemporaneidade, valendo-nos do conceito de *dispositivo*, a partir de análise dos três diferentes momentos históricos ou marcos paradigmáticos em sua trajetória, distinguindo os *Dispositivos de Apropriação Cultural* (DAC's), dos *Dispositivos de Conservação Cultural* e dos *Dispositivos de Apropriação Cultural* (PERROTTI; PIERUCCINI, 2008).

De acordo com Pieruccini (2004) o *dispositivo* é entendido como signo, mecanismo de intervenção sobre o real, que atua por meio de formas de organização estruturada, utilizando-se de recursos materiais, tecnológicos, simbólicos e relacionais, que atingem os comportamentos e condutas efetivas, cognitivas e comunicativas dos indivíduos. Desse modo, a autora aponta para os efeitos dos *dispositivos* que ultrapassam os limites técnicos visíveis para tornar-se, em nossa sociedade, instrumento da relação conosco, com os outros e com o mundo. Os comportamentos culturais contemporâneos (como visitar museus, navegar na Internet, ir à biblioteca) são, pois, formas de atuação “com” e “nos” dispositivos, orientados por regras e leis próprias dos meios em que se encontram.

Assim, os *dispositivos*, tais como as bibliotecas, se utilizam de meios técnicos, linguagens e formas de interação intencionais, ao visarem à relação entre sujeitos e realidade, contudo, não são meros suportes de informação isentos, mas ao contrário, sua configuração física, seus recursos, formas e práticas transformam seu discurso, sua estrutura e os modos de interação entre sujeitos que lá atuam e constituem uma *ordem* (PIERUCCINI, 2004).

A partir dessa concepção de dispositivo, Pieruccini (2004) valeu-se da ideia de dialogia, proposta por Bakhtin, para defender o conceito de dispositivos informacionais dialógicos, em oposição ao monológico. A autora contesta a ordem monológica presente em bibliotecas, onde prevalece um caráter autoritário implícito ou explícito e uma distinção nítida “entre quem fala e quem apenas ouve, quem manda e quem obedece, quem define as regras e

que as apenas deve aceitar” (PIERUCCINI, 2004, p. 58). Desse modo, as três categorias: conversar, argumentar e negociar, destacam-se como um modo de se relacionar em um espaço educativo a partir de uma proposta dialógica da informação que visam a construção de conhecimento e de cultura pelos sujeitos. (PIERUCCINI, 2004). Nessa perspectiva dos dispositivos dialógicos de informação, Perrotti e Verdini (2008) cunharam o conceito de *Estação do Conhecimento* como:

[...] um conceito orientador à constituição de ambientes especialmente preparados para a apropriação sistemática de saberes e fazeres informacionais, indispensáveis aos processos de construção de conhecimento e cultura na contemporaneidade. Por meio de vivências culturais múltiplas – da oralidade às redes digitais –, de ações educativas e culturais implicando diferentes recursos comunicacionais de nossa época (PERROTTI; VERDINI, 2008, p. 2)

Tais *Estações do Conhecimento* tem como proposta norteadora, o desenvolvimento de aprendizagens informacionais, em programas orgânicos, realizados de forma sistêmica e continuada (PERROTTI; PIERUCCINI, 2008), embora possuam uma tendência quase natural de se situarem em ambientes não-formais e não propriamente educacionais, como é o caso das ações tais como as desenvolvidas pela *a Estação do Conhecimento Einstein Paraisópolis*.

A Estação do Conhecimento Einstein (ECE) é um dispositivo de informação e cultura implantado pelo Programa Einstein na Comunidade de Paraisópolis, em cooperação com o *Colaboratório de Infoeducação da Escola de Comunicações e Artes – (COLABORI - ECA/USP)*, a partir de 2009. Tal ambiente, resultante de pesquisas levadas a efeito pelo COLABORI, prevê a necessária articulação entre as práticas educativas e culturais diversas, constituindo-se, portanto, numa midiateca, com o uso das tecnologias de informação digital, convivendo com materiais impressos, como livros, revistas, jornais e audiovisuais.

A escolha em realizar a pesquisa de campo na ECE deveu-se ao fato de ela não se tratar de um modelo de biblioteca convencional, nem de uma biblioteca baseada em um modelo de livraria. Assim, a ECE foi desenvolvida a partir do conceito norteador de espaços de aprendizagem e de criação cultural, ou seja, em uma perspectiva dialógica de construção de conhecimentos. Entendemos que tal espaço tem muito a contribuir na reflexão sobre a ressignificação da biblioteca como um espaço de mediação, negociação e produção de sentidos, singular, diferenciado, dotado de lógica própria, na contemporaneidade.

A primeira etapa da pesquisa de campo foi realizada durante o período de outubro a dezembro de 2013, às segundas-feiras (das 09h15 às 16h30) e às terças-feiras (das 09h45 às 11h30). Nesse período acompanhamos quatro grupos: um de 6 a 9 anos; dois com idades de 9 a 11 anos; e um de 11 a 15 anos, todos participantes do projeto Educação Cidadã⁷. Entre os atendimentos aos grupos, também foi possível observar o atendimento dado à comunidade, a partir da frequência e utilização espontânea do espaço.

A segunda etapa da coleta de dados no terreno foi realizada no período de outubro a dezembro de 2014, em que acompanhamos uma turma, de 9 a 11 anos, às segundas-feiras, das 15h às 16h15. Além do acompanhamento dos grupos e das observações do público nos períodos mencionados acima, realizamos entrevistas semiestruturadas com as educadoras, no primeiro semestre de 2015.

Nossas observações centraram-se em tentar apreender as mediações ali desenvolvidas, suas relações com empoderamento das crianças e jovens em relação ao espaço de leitura, buscando assim, compreender as dimensões educativas e culturais próprias e distintivas da biblioteca.

A partir dos dados coletados, procuramos analisar as seguintes categorias que compõem o dispositivo: ambiente, repertórios e linguagens e práticas, ressaltando seus aspectos morfológicos, sintáticos e semânticos (PIERUCCINI, 2004) em uma perspectiva dinâmica e inter-relacionada ressaltando os usos e os sujeitos. Tais categorias de análise serão estruturadas, considerando além do aspecto dinâmico já citado, também os elementos teóricos discutidos nesse trabalho.

⁷ Programa que integra demais projetos do Programa Einstein Paraisópolis, foi implantado em 2004 e oferece atividades educativas e culturais no período do contraturno escolar para crianças e jovens da comunidade.

3.1.1. Caracterização sociocultural de Paraisópolis

Paraisópolis é um bairro localizado na zona sul da cidade de São Paulo conhecido por sua contrastante proximidade com o bairro do Morumbi, um dos mais ricos da cidade. A história da ocupação de Paraisópolis remete ao ano de 1921, quando a área fazia parte da Fazenda do Morumbi, que foi parcelada em 2.200 lotes pela União Mútua Companhia Construtora e Crédito Popular S.A.⁸ Contudo, a infraestrutura do loteamento não foi completamente implantada, o que se tornou atrativo para a ocupação informal que se intensificou entre os anos de 1970 e 1980, com o crescimento do processo migratório em São Paulo, em função da demanda crescente de mão de obra na construção civil e, posteriormente, devido à migração de moradores de favelas próximas extintas pela Prefeitura.

⁸ Dados retirados do portal da Prefeitura de São Paulo. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/habitacao/paraisopolis/historia/index.php?p=4385>

Figura 1 - Residências da favela de Paraisópolis, na zona sul de São Paulo; ao fundo, edifícios do bairro Morumbi⁹.

Com 80.000 metros quadrados, o Complexo de Paraisópolis (constituído pelos bairros de Paraisópolis, Jardim Colombo e Porto Seguro), atualmente, é considerado a segunda maior comunidade da cidade de São Paulo, com 55.590 pessoas e 20.832 imóveis, além de uma rede de instituições civis que atuam em projetos sociais na comunidade, de acordo com dados da Prefeitura de São Paulo.

⁹ Fonte: Agência Brasil

Figura 2 - Complexo Paraisópolis¹⁰

No complexo de Paraisópolis, 28% das famílias possuem renda entre 1 e 2 salários mínimos e são compostas por 2 a 4 membros, de acordo com dados disponíveis no Portal da Prefeitura de São Paulo. De acordo com o Fórum Multientidades de Paraisópolis, que congrega as ONGs do bairro, Paraisópolis possui 12.000 analfabetos, duas UBS, 04 Escolas Estaduais e 07 Escolas municipais e 05 creches. Ao seu redor, encontram-se edifícios e casas de luxo e de classe média, bem como infraestrutura urbana contrastante, mas que, ao mesmo tempo, absorve parte da mão de obra disponível, nos serviços em geral, inclusive os domésticos.

¹⁰ Fonte: Portal Nova Paraisópolis. Disponível em: <http://paraisopolis.org/arquiteto-projeta-predio-comercial-para-paraisopolis/>. Último acesso em: 04 de setembro de 2015.

3.1.2 Programa Einstein na Comunidade de Paraisópolis

Figura 3 - Entrada para o público do complexo do PECP¹¹

O *Programa Einstein na Comunidade de Paraisópolis (PECP)* é um projeto social do *Hospital Israelita Albert Einstein*, que possui uma grande rede de unidades médicas na Cidade de São Paulo. O *PECP* foi implementado em Paraisópolis em 1997, com o objetivo de atuar na prevenção e promoção da saúde das crianças da comunidade, propiciando uma assistência integral à saúde e buscando a melhoria da qualidade de vida.

O PECP mantém, além dos serviços da área de saúde que incluem ambulatório médico, com atendimento na área de Fonoaudiologia, Fisioterapia, Psicologia, Psicopedagogia e atendimentos às gestantes e bebês, outros programas oferecidos à comunidade, a saber:

- Núcleo de Esportes (oferece atendimento às práticas esportivas diversas, além de cursos de capoeira e rugby),
- Núcleo de Cultura (oficinas de música, teatro, dança, artes plásticas e inclusão digital),
- Núcleo de Serviço Social (atendimento e oficinas de capacitação profissional)

¹¹ Fonte: Arquivo Pessoal (Luciana Tavares Dias)

- Núcleo de Educação (Programa Educação Cidadã, Brinquedoteca e Estação do Conhecimento).

Dentre esses diversos programas oferecidos pelo *PECP*, o *Programa Educação Cidadã*, que integra o nosso *corpus de análise*, oferece atividades educativas e culturais no contraturno escolar a crianças e jovens, entre seis e quatorze anos. Sua rotina diária compõe-se de atividades propostas pelos núcleos de Cultura e Esportes, tais como: artes plásticas, contação de histórias, inclusão digital, música, esporte e capoeira e também as atividades desenvolvidas pelas educadoras do núcleo de Educação (oficinas de sexualidade, oficinas de leitura, oficina “aprendendo a pesquisar”, oficinas de memória, brinquedoteca, “parque/gramado”, sessão de cinema, jogos dirigidos, jogos livres, lição de casa e visitas a espaços culturais).

O Programa Educação Cidadã foi implantado em abril de 2004 e tem por objetivo ser um espaço para o exercício da cidadania e a construção de uma prática que promova a reflexão sobre a vida em sociedade. Contribuir para o desenvolvimento de habilidades em crianças e adolescentes que possibilitem uma participação comunitária e cidadã é seu objetivo maior. No início de sua implantação, o Programa atendia crianças entre seis e dez anos, havendo, posteriormente, redefinições.

Assim, a partir de 2009, a faixa-etária de seis a quinze anos foi definida em função das alterações no contexto. Além de mudanças na infraestrutura educacional pública - implantação de EMEI, de CEU (Centro de Educação Unificado, da Prefeitura), foram detectadas necessidades de crianças e jovens terem, não só um espaço protegido e acolhedor, como também educacional e culturais, que pudesse contribuir para uma mudança no desempenho escolar e no dia a dia das crianças e jovens atendidos. Tais objetivos implicava a criação de situações de participação da família na formação das crianças e na atuação junto à equipe do Projeto que, atualmente, atende 120 crianças e adolescentes, 60 em cada período.

Nesta pesquisa, acompanhamos as visitas de quatro turmas do Programa Educação Cidadã à ECE, no período de outubro a dezembro de 2013. Acompanhamos, também, outra turma, no mesmo período, no ano de 2014.

3.1.3 Estação do Conhecimento Einstein (ECE) Paraisópolis: descrição do objeto empírico

Conforme apresentamos na metodologia deste trabalho, a Estação do Conhecimento Einstein (ECE) é um dispositivo de informação e cultura implantado pelo Programa Einstein na Comunidade de Paraisópolis, em cooperação com o *Colaboratório de Infoeducação da Escola de Comunicações e Artes – (COLABORI - ECA/USP)*, a partir de 2009, o que permite uma série de projetos conjuntos do COLABORI e da ECE, num processo dinâmico de trabalho colaborativo.

A *Estação do Conhecimento* traduz-se em ambiente de Informação, Educação e Cultura, disponibilizando (como nas livrarias *megastores*), não somente livros, como uma grande variedade de outros objetos culturais como cd's, dvd's, revistas, etc.

O dispositivo foi organizado em seus vários aspectos segundo preceitos que definem a “ordem informacional dialógica”, tal qual definida em trabalhos de pesquisadores do COLABORI¹². Tal concepção integra os vários elementos do dispositivo, desenvolvido para que os sujeitos que aí atuam possam reconhecer-se como parte ativa e integrante do mesmo e não simplesmente como “usuários” de um “serviço educacional e cultural”, com regras e dinâmicas fechadas e cristalizadas as quais todos devem se submeter e acatar.

Desse modo, dentre os elementos estruturantes que compõem um dispositivo de Informação e Cultura (ambientação, repertórios, linguagens e práticas) iremos detalhar cada um deles nos tópicos a seguir.

3.1.1.1 Ambientação

O espaço da Estação do Conhecimento Einstein integra o complexo do PECP - Programa Einstein Comunidade Paraisópolis; Ali estão instaladas as dependências do Centro de Promoção e Atenção à Saúde, bem como um bloco onde são oferecidas as atividades do Programa Educação Cidadã, as oficinas de Artes e Esportes e também atendimento, em fonoaudiologia, fisioterapia, psicologia, psicopedagogia, atendimentos a gestantes e bebês e assistência social.

¹² Ver a respeito PIERUCCINI, I. A ordem informacional dialógica: estudo sobre a busca da informação em educação (Tese de doutorado, 2004, ECA/USP)

Figura 4 - Pessoas aguardando atendimento para serviços de saúde e vista para a ECE¹³

A *Estação do Conhecimento* está localizada na entrada do complexo, ao lado do guichê de atendimento para os serviços de saúde já mencionados como fonoaudiologia, fisioterapia, e em frente a um pequeno corredor de espera. A entrada da ECE possui uma grande porta corrediça composta de alumínio em suas extremidades e de vidro em seu interior promovendo a visibilidade e comunicação entre a área interna e externa do dispositivo. Na porta de entrada não há desnível de altura entre o corredor de espera e o interior da ECE, o que propõe um convite para se adentrar no espaço.

¹³ Fonte: Arquivo Pessoal (Luciana Tavares Dias)

Figura 5 - Planta Baixa Piso Térreo do Complexo Educacional Einstein¹⁴

¹⁴ Arquivo Estação do Conhecimento Paraisópolis

O espaço físico da ECE é composto por duas salas interligadas uma na outra, separadas apenas por uma porta de vidro.

A sala que fica na porta de entrada é dedicada à pesquisa e à leitura. Ali, ficam acondicionados os livros nas estantes (infantil, infantojuvenil e as demais classificações bibliográficas); computadores; revistas; as mesas de estudo e trabalhos em grupo, além da mesa da educadora do espaço e onde voluntárias que ali atuam realizam o empréstimo de livros e agendamentos dos computadores. As mesas da sala de pesquisa e leitura são modulares, com *design* da Profa. Dra. Cibele Haddad Taralli, da FAU/USP, membro do COLABORI. Elas podem mudar sua configuração de acordo com a utilização do espaço e, eventualmente, as mesas podem ser retiradas, em função, por exemplo, de uma exposição ou outra atividade ocasional na *Estação*.

Figura 6 - Vista panorâmica (externa) da ECE¹⁵

¹⁵ Arquivo Pessoal (Luciana Tavares Dias)

Figura 7 - Vista panorâmica (interna) da ECE¹⁶

Os livros infantis são acondicionados em estantes baixas e com as capas à mostra para facilitar o manuseio das crianças.

Figura 8 - Acervos de livros infantis¹⁷

De maneira conectada a esse espaço, a ECE possui uma sala de mídias, composta

¹⁶ Arquivo Pessoal (Luciana Tavares Dias)

¹⁷ Arquivo Pessoal (Luciana Tavares Dias)

por uma pequena arquibancada de madeira, TV, aparelho de DVD, som, mídias de cd's e dvd's, puffs e livros infantis.

Figura 9 - Sala de mídias da ECE¹⁸

Figura 10 - Arquibancadas da sala de mídias¹⁹

¹⁸ Arquivo Pessoal (Luciana Tavares Dias)

¹⁹ Arquivo Pessoal (Luciana Tavares Dias)

Figura 11 - Computadores na ECE e vista para a Sala de mídias²⁰

A Estação do Conhecimento possui paredes coloridas criando uma sensação de aconchego, além de possuir um piso “quente” de paviflex, o que permite e convida as pessoas a se sentarem no chão para uma leitura mais intimista. Os livros infantis estão com as capas dos livros expostas, disponibilizados em estantes baixas para que as crianças tenham maior acesso a eles, exercitando a autonomia na escolha da leitura. Pode-se notar na figura 12 que alguns desses livros ficam dispostos em caixas no chão da Estação para que crianças muito pequenas possam manusear livremente os livros.

²⁰ Arquivo Pessoal (Luciana Tavares Dias)

Figura 12 - Caixa de livros no chão²¹

Os elementos que compõe o espaço da ECE possuem preocupação em estabelecer diálogo com as crianças e jovens que frequentam o local. Assim, cada aspecto da ambientação segue tal direção procurando relacionar-se com o público a partir de características que lhe são próprias.

3.1.1.2 Repertórios e linguagens

O acervo da ECE é constituído pelos seguintes tipos de materiais: Impressos (livros infantis, infantojuvenis, ficção, didáticos, além das obras de referência, revistas e jornais), audiovisuais (CD's e DVD's), Multimídia e Digitais (Jogos Multimídia e conteúdos da Internet) e Equipamentos (computadores, aparelho de CD e DVD). A organização física do acervo documentário da ECE considera o princípio do livre acesso a todas as fontes documentárias e informacionais disponíveis no ambiente, bem como o uso autônomo, a todos os interessados, dos equipamentos audiovisuais e de informática.

Para a implantação do sistema documentário, a equipe da ECE conta com a assessoria da equipe parceira de pesquisadores do COLABORI ECA-USP. Parte dessa atividade – catalogação e inserção dos livros no sistema da base de dados (PHL) - vem sendo

²¹ Arquivo Pessoal (Luciana Tavares Dias)

realizada em conjunto com a equipe de bibliotecários do **Sistema Einstein Integrado de Bibliotecas**, sob a coordenação da bibliotecária do Instituto de Ensino e Pesquisa do Hospital Albert Einstein e orientação da Profa. Dra. Ivete Pieruccini, do COLABORI/ECA/USP. O acervo está organizado de acordo com o sistema de Classificação Decimal de Dewey (CDD), além de receber uma identificação das classes por cor para facilitar a localização dos materiais e “conversar” sem dificuldades com as crianças, jovens e adultos que frequentam o local.

Figura 13 - Parte do acervo sobre Educação²²

Figura 14 - Parte do acervo sobre Literatura Brasileira²³

²² Arquivo Pessoal (Luciana Tavares Dias)

²³ Arquivo Pessoal (Luciana Tavares Dias)

Além da identificação dos livros e estantes, o espaço conta ainda com um banner que explica a organização física dos acervos:

Figura 15 - Banner informativo com a classificação dos assuntos sinalizados por cores que auxilia a localização dos materiais na ECE.²⁴

²⁴ Fonte: Arquivo pessoal (Luciana Tavares Dias)

3.1.1.3 Práticas

A ECE realiza diversas práticas educativas e culturais, por meio de um trabalho em parceria entre as educadoras do projeto Educação Cidadã, a educadora da ECE e demais equipes de outros projetos do Programa Einstein Paraisópolis. Tais projetos são realizados, muitas vezes, a partir de demandas e questionamentos que vão surgindo durante o trabalho das educadoras junto aos grupos de crianças e comunidade. Contudo, podemos elencar algumas categorias de projetos que são realizados na ECE de maneira sistemática e continuada:

- **Práticas de leitura:** rodas de leitura e de história;
- **Práticas para uso dos dispositivos informacionais:** atendimento a crianças e adolescentes para pesquisa no acervo impresso e digital – participantes do Programa Educação Cidadã (06 a 15 anos) e Comunidade em geral;
- **Oficinas educativas; informativas e culturais:** atendimento semanal aos grupos participantes do Programa Educação Cidadã;
- **Oficina Aprendendo a Pesquisar:** encontros com crianças e adolescentes da Educação Cidadã e Comunidade para aprender a fazer pesquisa, utilizando os diferentes dispositivos informacionais presentes na ECE;
- **Oficina “Brincadeiras ao Pé da Página”:** parceria com o espaço da Brinquedoteca - encontros semanais com crianças da Comunidade para o trabalho com diferentes linguagens: contação de história, leitura, música, brinquedos e brincadeiras, pesquisa entre outras.
- **Acesso ao acervo ficcional e documentário:** empréstimo de livros, além das atividades de leitura na *Estação*, é feito o empréstimo de livros para os usuários do espaço, além de “Sessão Cinema” (atividades quinzenais para o Programa Educação Cidadã) que permite o contato com o acervo audiovisual;
- **Organização de exposições temáticas e participação no “Compartilhando Nossas descobertas”:** proposta de comunicação das pesquisas e projetos desenvolvidos pelos beneficiários da Educação Cidadã;
- **Encontro intergeracional:** crianças participantes do Programa Educação Cidadã (12 a 15 anos) com os idosos da Estação Memória da USP dialogam sobre cinema, músicas e temáticas sociais e de abordagem histórica, via *blog* e por meio de

encontros virtuais e ou presenciais;

- **Oficina de Memória:** encontros semanais entre crianças e idosos da Comunidade;
- **Formação de mediadores:** atividades de formação em serviço, promovidas pela equipe do Colabori/USP, para educadores e profissionais da Comunidade de Paraisópolis;

Além das ações sistemáticas, descritas acima, a ECE participa de projetos em parceria com outros equipamentos e instituições da Comunidade como a *Semana Cultural das Bibliotecas de Paraisópolis*, evento em parceria com as ONGs e Bibliotecas de Paraisópolis.

Figura 16 - Vitrine diálogo intercultural: Crianças e jovens Franceses e Brasileiros²⁵

²⁵ Acervo do Núcleo de Educação

Figura 17 - Comemoração de 1 ano da Oficina da Memória²⁶

Figura 18 - Sábado em família: roda de livros²⁷

²⁶ Acervo do Núcleo de Educação

²⁷ Acervo do Núcleo de Educação

Figura 19 – Vitrine (VI Semana Cultural das Bibliotecas)²⁸

²⁸ Acervo do Núcleo de Educação

3.2 Estação do Conhecimento: um local de “passagem” ...e de apropriação cultural

3.2.1 Estação: uma geografia relacional

A Estação do Conhecimento fica localizada próximo à entrada do *Centro de Promoção e Atenção à Saúde*, em uma sala com uma grande porta de vidro e que pode ser vista por todas as pessoas que adentram o Centro de Saúde, pois fica localizada no corredor de acesso às demais salas do prédio e também ao lado dos guichês de atendimento e em frente às cadeiras de espera. Nesse sentido, beneficia-se da intensa circulação de pessoas que diariamente utilizam o espaço em função da multiplicidade dos serviços oferecidos.

Figura 20 - Vista interna da Estação do Conhecimento Einstein²⁹

É bastante comum mães virem com seus filhos passar em consulta médica e acabar entrando no espaço. Durante as nossas visitas ficávamos um longo período aguardando o atendimento da turma do período da tarde do Projeto Educação Cidadã. Nessa ocasião, pudemos observar a circulação de pessoas da comunidade e sua utilização e apropriação do

²⁹ Arquivo Colabori

espaço.

Em uma dessas observações, foi possível acompanhar a cena de uma mãe que veio com sua filha com cerca de oito anos de idade, para uma consulta médica. Enquanto as duas aguardavam o atendimento, a mãe resolveu entrar com a menina no espaço e esta logo se entreteve com os livros. Enquanto a menina lia avidamente os livros do acervo infantil, na sala de vídeo, a mãe foi perguntar à educadora do local como podia fazer a carteirinha para fazer empréstimo de livros. A educadora explicou que para fazer a carteirinha é preciso apenas comprovante de residência e um documento com foto.

Durante nossa permanência na ECE, pudemos observar reiteradas vezes, não apenas casos de pais e filhos que não conheciam o espaço e que, pela circunstância mencionada, tiveram a oportunidade de se aproximar e frequentar um espaço de leitura. Testemunhamos situações envolvendo pessoas que já frequentavam a *Estação* e que aproveitavam suas idas às consultas médicas ou às atividades que o espaço oferece para fazer o empréstimo ou a renovação de seus livros.

A ECE possui uma grande parcela de público espontâneo, frequentada por crianças e adolescentes que participam de projetos e oficinas culturais, como canto e capoeira e que aproveitam o tempo que antecede o início de suas respectivas aulas para lerem livros, revistas e gibis.

Durante uma atividade do grupo de seis a nove anos do Projeto Educação Cidadã, observamos três meninos, com cerca de oito anos de idade, que adentraram a ECE e se direcionaram para o acervo onde se localizam as histórias em quadrinhos. Ao se dirigirem para a caixa de quadrinhos, eles pararam por alguns minutos para assistir ao vídeo do *Palavra Cantada*, através da porta de vidro, mas logo foram para as mesas ler histórias de livros que escolheram.

Esses meninos haviam saído de uma atividade do projeto de Artes e ficaram na biblioteca até os pais chegarem para buscá-los. Desse modo, é importante observar como cada detalhe da *Estação do Conhecimento* é pensado no sentido de potencializar o dispositivo enquanto espaço de experiências culturais significativas. A porta de vidro, por exemplo, se é uma divisória entre dois espaços, destaca-se, também, como um dos recursos do espaço que tem como objetivo integrar as pessoas, dar visibilidade às ações realizadas no local, e assim, entrar em contato com diferentes públicos.

Como já foi dito, a Estação do Conhecimento está em um local estratégico, próximo à porta de entrada do espaço, de modo que é muito comum as crianças ficarem lendo na biblioteca enquanto seus pais não chegam para buscá-los. Muitas vezes pudemos notar que há crianças que chegam antes do horário para suas respectivas atividades, com o intuito de ficar na biblioteca, lendo ou fazendo outra atividade cultural qualquer. É relevante observar que mesmo esses jovens e crianças que utilizam a ECE apenas “de passagem” em suas breves leituras, mantêm um forte vínculo com o local e com a educadora da *Estação*, que é a referência do espaço. Assim, mesmo o público espontâneo, possui conhecimento e clareza do funcionamento e das condições de utilização do espaço, conforme observado no relato a seguir.

Após o almoço, enquanto aguardávamos o grupo vespertino para acompanhamento de suas atividades, utilizamos os computadores do espaço para uma pesquisa sobre o bairro. Na ocasião, a pesquisadora assistia a um vídeo sobre o “Gaudi brasileiro”, o jardineiro e artista plástico por vocação, Estevão Conceição, que construiu durante décadas seu próprio “castelo” de pedra em Paraisópolis, bairro onde mora. Logo depois, dois meninos, com o uniforme do projeto de capoeira se aproximaram do computador para assistir também ao vídeo. Reconheceram o local. Começamos, então, a conversar com eles. Disseram conhecer a casa e que já haviam ido visitá-la. Perguntamos se era próximo da *Estação*, pois também tínhamos interesse em conhecer o popular “Castelo de Pedra de Paraisópolis”. Então, explicaram como chegar ao local. Na sequência a pesquisadora disse aos jovens que não estava conseguindo ouvir o som do vídeo pelos fones de ouvido e “ameaçou” tirar o fone da caixa de som, para que todos pudessem escutar coletivamente, em uma tentativa de aproximação com os meninos. No entanto, imediatamente, os garotos reagiram: “não, você tem que ouvir com o fone!”. Espantada e constrangida, a pesquisadora encaixou o fone novamente na caixinha de som! Por fim, terminamos de assistir ao vídeo. Eu com os fones de ouvido, eles simplesmente olhando as imagens, sem se incomodarem ou disputarem os fones de ouvido. Já conheciam a velha história do Seu Estevão e eu, não. Cabia a mim, portanto, ouvir a gravação. Assim foi feito. Em seguida, os meninos foram tranquilamente para a aula de capoeira, felizes por eu estar me interessando por Paraisópolis, onde vivem.

Em nossas observações sobre a circulação da comunidade na *Estação do Conhecimento*, verificamos uma forte presença familiar no espaço. Pais vêm buscar as crianças, após as atividades, levam-nas ao ambulatório médico, incentivam-nas a entrar na biblioteca. Desse modo, como a ECE apresenta-se como um espaço “vivo” e ativo no bairro, devido não só à sua estratégica localização em uma instituição social e de saúde, mas também a uma importante ação junto à comunidade, ela se opõe aquela ideia de biblioteca “fantasma” ou como um “espaço vazio” (BAUMAN, 2001), local esvaziado de significado e esquecido pela sociedade. A fala de uma das educadoras do espaço ilustra a diferença que ela observa entre a *Estação* e outras bibliotecas que trabalhou/frequentou:

Olha, eu trabalhava em escola particular. Então a gente não tinha contato com biblioteca... e a biblioteca ficou muito naquela coisa de... ficou muito distante, né? Então ficavam aqueles livros que você não tinha contato. Eu mesma quando trabalhava em escola pedia a pesquisa e sempre vinha feita pela internet (Educadora A.)

3.2.2 *Estação do Conhecimento: lugar de acolhimento e mediação*

As condições de violência e os perigos que atingem a todas as camadas e contextos sociais, mas que maltratam especialmente crianças e jovens de comunidades como Paraisópolis, faz da *Estação do Conhecimento*, na percepção das famílias que por ali circulam, um “oásis”, local de proteção em relação às adversidades da rua, essa perspectiva foi bastante observada nas conversas realizadas com crianças de 9 a 11 anos do Projeto Educação Cidadã. Elas afirmaram recorrentemente que o ingresso no projeto deveu-se à determinação dos familiares. Estes veem a ECE e os projetos do Programa Einstein como instâncias de proteção dos filhos, além de local de aprendizagem:

“Minha mãe que teve a ideia... ela teve a ideia de me pôr... até mesmo pra mim aprender mais, pra eu ter mais conteúdo, pra ajudar mais na escola que aqui na Educação Cidadã tem as atividades que ajudam muito” (Jovem Mediador, 18 anos)

Outro motivo apontado pelas crianças é o fato dos pais quererem encontrar uma ocupação para seus filhos, que muitas vezes ficam sozinhos em casa:

- Minha mãe teve a ideia não, foi a nutricionista que falou que era bom aqui...aí minha mãe mandou eu entrar...e eu entrei... Porque se não, eu ia ficar em casa sem fazer nada (L., 11 anos)
- Mas você é que não gosta de ficar em casa sem fazer nada ou é a sua mãe que não gosta? (Pesquisadora)
- Minha mãe que não gosta que eu fique sem fazer nada... (L. 11 anos)
- E você, F.? (Pesquisadora)
- Minha mãe que indicou. (F. 11 anos)
- Sua mãe que indicou? Porque você acha que a sua mãe quis te colocar aqui? (Pesquisadora)
- É... porque não tem nada pra fazer em casa (F. 11 anos).

Desse modo, identificamos que muitas mães veem o Programa Einstein como um local seguro para deixar seus filhos enquanto trabalham. Além disso, o Programa pode auxiliá-los a melhorar o desempenho escolar (e potencialmente profissional e de ascensão econômica).

Por outro lado, além das crianças que participam de projetos, como o caso das crianças entrevistadas do Programa Educação Cidadã, existem também crianças que não possuem vínculo direto com nenhum programa, mas que simplesmente frequentam a Estação do Conhecimento, livremente ou para tarefas escolares, desacompanhadas de seus responsáveis.

Essa demanda espontânea foi bastante ressaltada pela equipe de educadoras do PECP, principalmente ao se referirem à utilização da brinquedoteca por crianças desacompanhadas que passavam horas no espaço. Tal observação por parte das educadoras, resultou em um projeto que reuniu a *Estação do Conhecimento* e a Brinquedoteca, chamado “Brincadeiras ao pé da página”. As educadoras promovem, assim, encontros semanais com as crianças, mesclando práticas de leitura com brincadeiras. O projeto foi iniciado em 2012 nesse formato, mas desde então a demanda vêm crescendo espontaneamente:

“então é interessante... que as crianças começaram a frequentar de sexta-feira e aí depois começaram também na quinta-feira e hoje elas frequentam todos os dias” (Educadora D. da *Estação*)

A partir desse aumento na procura, as educadoras tiveram que se adaptar às novas realidades e buscar formas de atender a procura, além de qualificar cada vez mais esse trabalho:

“Então essas crianças vêm e ficam mais de uma hora no espaço... e elas não vem só pra ler no espaço, elas usam o computador, elas fazem uma leitura, elas emprestam livro, elas fazem lição de casa... e nós identificamos que o atendimento da educadora que fica ali... ela lança mão de várias estratégias pra atender, então, que eles estão fazendo uso dos diferentes dispositivos que estão ali e a gente vai qualificar isso....” (S. Coordenadora Pedagógica).

“Ali é a porta de entrada para as crianças... não só trabalhar com o livro, mas que tinham algumas questões com a família, mesmo se tá fora da escola, se estava com os direitos negados e a gente acabava se envolvendo, passava pelo centro social e acabava se inserindo no Educação Cidadã que são as crianças do brincadeira, então é interessante (...) as crianças criaram vínculo e foi a porta de entrada não só para o Educação Cidadã mas para o esporte, para as artes e outras atividades daqui do projeto” (Educadora D. da *Estação*)

Sob esse ponto de vista, podemos pensar a biblioteca como espaço de acolhimento em que as crianças podem ficar livremente, sem se preocuparem com a vulnerabilidade das ruas, de modo semelhante ao observado pela pesquisadora Michèle Petit em uma biblioteca no subúrbio de Paris:

[...] Vivendo em bairros marginalizados, iam à biblioteca para fazer as lições de casa, encontrar um local estruturante, um profissional pronto para aconselhá-los, formas de sociabilidade que os protegem das ruas. (PETIT, 2009, p.11).

Petit (2009) nos mostra como a biblioteca, muitas vezes, assume um papel de elaboração da subjetividade, da interioridade e do imaginário. Assim, mesmo se essas crianças não se tornavam necessariamente “grandes leitores”, por outro, os livros já não as desencorajavam ou assustavam. Ao contrário, ajudavam-nos a encontrar palavras, a serem um pouco mais atores de suas próprias histórias, a participarem de um mundo e de ali encontrarem lugar, serem acolhidos.

Essa perspectiva, encontra bastante diálogo com a obra *Corpo e Alma*, do

antropólogo Löic Wacquant (WACQUANT, 2002). Na obra, ele descreve de maneira brilhante os personagens e as relações construídas em uma academia de boxe em um bairro do gueto negro de Chicago. Como a academia de boxe, no gueto, a ECE apresenta-se, assim, como um espaço estruturante, que se opõe à violência da cidade. Trata-se de um espaço de proteção que lança, todavia, possibilidades para o exercício do protagonismo cidadão.

3.2.3. Apropriação dos repertórios e linguagens: para além dos espaços da Estação do Conhecimento

Durante nossa permanência em campo, pudemos acompanhar parte do projeto de uma das pesquisadoras do ColaborI, a Fernanda Caires. Como parte de sua pesquisa de mestrado, Fernanda, que é bibliotecária e atua em uma escola de classe média alta, propôs a grupos de crianças da ECE dois jogos, partindo de metodologia por ela desenvolvida. O primeiro foi um jogo de cartas que consistia em uma série de perguntas e que o participante, ao tirar a carta, devia responder. As perguntas referem-se ao funcionamento e à utilização da *Estação do Conhecimento* e tem o objetivo ser um material para apresentar o espaço e ajudar as crianças e jovens a conhecer melhor o funcionamento da ECE.

Figura 21 - Grupo de adolescentes do Projeto Educação Cidadã na atividade “Jogo de Cartas” com a Fernanda Caires.³⁰

Em uma das cartas do jogo é apresentada a pergunta: *Porque a Estação do Conhecimento tem esse nome?* É interessante observar as respostas das crianças das turmas 9 a 11 anos:

- É tipo uma estação, mas não tem trens, tem livros.
- Porque a estação é um lugar que você pode conhecer várias coisas.
- Porque se fosse biblioteca só teria livro.

A partir das respostas das crianças, podemos observar que eles tinham proximidade com o conceito da *Estação do Conhecimento*, na medida em que compreendem não se tratar apenas de um espaço com livros, mas de um local que possui uma dinâmica de aprendizagem. No entanto, quando a Fernanda provoca outro grupo (dessa vez de 11 a 15 anos), fazendo um comparativo com as bibliotecas dos CEU's³¹, destacando as diferenças no mobiliário e na diversidade de materiais, os jovens não demonstraram observar diferença. A única observação que eles fizeram sobre o comparativo com as bibliotecas dos CEU's é “lá é

³⁰ Arquivo Pessoal (Luciana Tavares Dias)

³¹ Centro de Educação Unificado é um complexo educacional esportivo e cultural mantido pela Prefeitura de São Paulo.

preciso guardar as coisas e assinar a lista”.

Retomando as atividades observadas na ECE, pudemos acompanhar a visita de dois grupos (um de 9 a 11 anos e outro de 11 a 15 anos) à Biblioteca de São Paulo integrando o projeto ligado à pesquisadora Fernanda. A Biblioteca de São Paulo (BSP), inaugurada no dia 08 de fevereiro de 2010, está situada no Parque da Juventude, na Zona Norte da capital, próxima à estação Carandiru do metrô e também do conjunto de habitação popular Cingapura Zaki Narchi. O parque foi construído na área em que funcionava a Casa de Detenção de São Paulo, popularmente conhecida como Carandiru, parcialmente demolida em 2002.

De acordo com as informações apresentadas na página da web da Biblioteca, a BSP foi concebida “para ser um espaço arrojado, com projeto de inclusão social por meio da leitura” e com estrutura “para oferecer conforto, autonomia e atenção ao usuário (sócio)”. Assim, o projeto da Biblioteca de São Paulo se destaca, do ponto de vista de sua arquitetura, bem como pela diversidade de itens (computadores, *e-readers*, cd’s, dvd’s, jogos eletrônicos, materiais em braile, revistas e livros) e disponibilização de serviços e programações culturais variadas.

Figura 22 – Piso térreo – acervo infantojuvenil da Biblioteca de São Paulo³²

³² Arquivo BSP. Disponível em: <http://bsp.org.br/fotos/>

Nessa visita à BSP, os jovens do Programa Einstein Paraisópolis, conheceram toda a dinâmica de funcionamento da biblioteca, bem como tipos de acervos e sua forma de organização, além de informações sobre o público e atividades culturais. Após a visita, guiada pelo monitor do espaço, a Fernanda propôs aos grupos que utilizassem os conhecimentos adquiridos nos jogos propostos e também na atividade de pesquisa que realizaram junto às educadoras. Deveriam fazer um exercício localizando os livros a partir dos temas de suas respectivas pesquisas realizados na ECE.

Figura 23 - Grupo de adolescentes pesquisando nos terminais de consulta da Biblioteca de São Paulo³³

A Fernanda dividiu os grupos dos adolescentes (11 a 15 anos) e dos pré-adolescentes (9 a 11 anos) para consulta nos terminais de pesquisa. O grupo de adolescentes realiza suas buscas diretamente nos terminais da biblioteca, já o grupo de pré-adolescentes faz suas consultas com a ajuda da bibliotecária. Ela pesquisa os assuntos apresentados pelos jovens e depois anota o código de classificação do livro em um papel para que eles possam localizá-lo.

³³ Arquivo Pessoal (Luciana Tavares Dias)

Os grupos não tiveram maiores dificuldades na compreensão da proposta, uma vez que desenvolveram esse trabalho longamente na ECE. Dessa vez, o desafio maior era localizar as palavras-chave corretas para encontrar os “assuntos” dos livros e, principalmente, localizar o livro em um acervo tão grande e desconhecido. Assim, o grupo de pré-adolescentes terminou sua “tarefa” mais rápido e aproveitou o tempo restante para desfrutar dos espaços e livros da biblioteca, em uma leitura íntima e livre, exercendo o direito que Petit reputa como o mais humano dos atos: elaborar sua própria subjetividade (PETIT, 2013).

Figura 24 - Turma de pré-adolescentes em visita à Biblioteca de São Paulo³⁴

Ao final da visita, foi interessante observar como os grupos de pré-adolescentes se apropriaram do espaço de leitura. Em uma conversa com uma das educadoras que acompanhou a visita, perguntei sobre um ponto importante que as crianças e jovens ressaltaram sobre a BSP e ela me disse que os grupos destacaram os equipamentos de leitura

³⁴ Arquivo Pessoal (Luciana Tavares Dias)

em braile como algo muito diferente e que eles nunca haviam visto. Referiram-se também às tendas de leitura, dispostas na parte inferior da biblioteca. Ali, ficaram bastante à vontade:

[...] me lembro muito deles na tenda lendo livro como eles ficam aqui também...e eles falaram que é bem legal o espaço que parecia com o espaço daqui de leitura (Educadora A.)

3.2.4. Além de um espaço bonito, uma ambientação que propõe vínculo e autonomia

Após a visita à biblioteca São Paulo, a Fernanda propôs uma conversa para saber o que os grupos haviam achado das atividades dos jogos de cartas e do tabuleiro, além da visita à Biblioteca de São Paulo.

Figura 25 - Projeto Fernanda Caires: Grupo focal com grupos de adolescentes e pré-adolescentes.³⁵

³⁵ Arquivo Pessoal (Luciana Tavares Dias)

Logo no início da conversa, quando o grupo ainda estava tímido para começar a falar sobre suas impressões, uma menina do grupo de adolescentes, a A. P., quis iniciar e afirmou:

- Foi uma experiência diferente... porque normalmente você acha isso numa livraria. (A. P., 14 anos)

É curioso observar a relação imediata com que estabeleceram com o espaço de uma livraria. A jovem não explica, todavia, o porquê da relação entre os dois espaços. Fernanda continua, então, a fazer perguntas ao grupo, questionando o que havia chamado mais a atenção na visita à Biblioteca de São Paulo. As respostas foram diversas e referiam-se a elementos que chamaram a atenção:

- Cinco livros para emprestar! (A. P., 14 anos)
- Duas horas no computador!. (P. 12-15 anos)
- A varanda. (C. 12-15 anos)
- A decoração (R. 9-11 anos)

Ao longo da conversa, quando a Fernanda perguntou sobre a experiência deles pesquisando na Biblioteca de São Paulo, surgiu uma crítica coletiva em relação ao atendimento prestado aos grupos durante as pesquisas. Eles reclamaram da bibliotecária que os atendeu na biblioteca. Segundo eles, ela não teria disposição e boa vontade para ajudá-los; também reclamaram da falta de pessoas para ajudar na localização dos livros e para dar informações face ao imenso acervo para quem não tem intimidade com o local.

Os jovens e crianças da ECE estão habituados a um atendimento personalizado. As educadoras os conhecem pelo nome, estão sempre dispostas a ajudar, desde o auxílio em suas pesquisas, lição de casa, indicação de livros até a mediação de conflitos naturalmente existentes entre crianças e jovens. O surgimento dessa crítica no grupo fez com que eles avaliassem, por comparação, o atendimento recebido na ECE. Assim, a jovem A. P. faz a seguinte observação quando é perguntada sobre a diferença no atendimento:

- (...) mas aqui o atendimento é direto; Acho que é porque é menor. (A. P., 14 anos)

A A. P. é uma jovem bastante inteligente e muito perspicaz em suas observações e se destacou por apresentar uma visão crítica em relação ao atendimento durante o exercício da pesquisa na BSP, como veremos mais adiante. No dia seguinte da avaliação com a Fernanda, fui entrevistar algumas crianças e jovens que acompanhei no período que estive em campo. Entre elas, entrevistei a A. P. Ela frequenta o projeto Educação Cidadã, desde o período da sua implantação em 2004, antes mesmo da implantação da *Estação do Conhecimento*. A jovem comentou que começou a adquirir o gosto pela leitura frequentando o programa e a biblioteca instalada na época. Comentou ainda a respeito do vínculo que criou com o espaço e com a educadora que ali trabalhava, a V. A jovem destacou que a educadora criava várias maneiras de interagir com o livro, desde atividades sobre a preservação e conservação dos livros até atividades com fantoches e contação de histórias.

Desse modo, segundo pude observar, a A. P. se mostrou muito participativa nas atividades. Demonstrou, também, que possui um vasto repertório de leituras e de experiências literárias, apesar da pouca idade. Assim, aproveitei para perguntar se ela conhece e frequenta outros espaços de leitura além da *Estação do Conhecimento* e ela responde em um longo trecho a minhas perguntas:

- Fui na Bovespa, não gostei do atendimento de lá...não gostei. Fui lá, a mulher me tratou muito mal...Aqui você chega e pode pedir ajuda para a Educadora, igual quando a gente foi lá na Biblioteca de São Paulo...lá você tem uma autonomia absurda, assim...parece que não tem lógica se você é uma pessoa nova e precisa de ajuda...e se a pessoa for tímida? Você chega lá e se vira...na Bovespa também, se você chegar lá dizer: 'eu quero um livro assim' ela olha pra sua cara 'assim'! Eu não gosto de lá...(A. P., 14 anos)
- E lá é uma biblioteca? (Pesquisadora)
- É, tem a biblioteca da Bovespa e tem a Biblioteca da BECEI, é BECI aquela do lado do posto? (A. P., 14 anos)
- É, acho que é...eu nunca entrei...(Pesquisadora)
- É, eu gosto de lá...gosto e não gosto, mas eu prefiro aqui. Porque lá você chega e aí, é meio que você não pode fazer nada. Teve uma vez que eu fui fazer pesquisa lá e o moço veio quase me expulsar de lá porque eu tava fazendo barulho...(A. P., 14 anos)
- Mas você tava fazendo barulho ou você tava pesquisando? (Pesquisadora)
- Não, a gente tava fazendo um trabalho, daí a gente tava comentando...daí ele veio super grosso, assim. Aí ele falou assim: 'se você não consegue se comportar, se retire'. Foi uma coisa assim mó, sabe? Mó...raiva, me deu uma raiva! Mas daí se você chegar lá, a primeira vez que eu fui, se você chegar lá, aí ele não fala ó, aqui tem livro disso, aqui tem livro aquilo, aqui tem livro disso. Mas só que lá também não tem um acervo também 'assim', não...tem mais livros antigos, meio que muito universitário, sabe? Mas acho que a melhor aqui é a Estação, mesmo... sempre foi a Estação, mesmo

antes [se referindo ao período anterior à implantação da estação em 2009].
(A. P., 14 anos)

É curioso observar o senso crítico de A. P. e como suas críticas estão focadas na questão do atendimento e da mediação. A jovem teve a oportunidade de conhecer alguns equipamentos e espaços de leitura e em suas observações o critério mais importante para um espaço de leitura é seu acolhimento, a atenção dada na primeira vez que se chega ao local, o cuidado dedicado a auxiliar, a orientar, a descobrir o misterioso espaço dos livros.

Essa questão do acolhimento esteve muito presente na fala das educadoras do PEP, na medida em que compreendem o caráter subjetivo do trabalho que desenvolvem e atribuem ao vínculo estabelecido com a comunidade, a aproximação e permanência dessas pessoas na ECE. Nesse sentido, a educadora destaca a receptividade da equipe como principal diferencial da ECE em relação a outras bibliotecas:

“em primeiro lugar é a receptividade que a comunidade tem, quando eles vêm, eles são bem recebidos...” (Educadora C.L.)

Outra educadora aponta a questão do vínculo criado com a comunidade como principal motivo para aumento da demanda do espaço:

[...] se a gente for pegar os resultados quantitativos de 2009, o salto de atendimentos quadriplicou, aumentou bastante...é um pouco do trabalho que a gente vai fazendo...de vínculo, acho que a primeira coisa é o vínculo que a gente estabelece...a gente não fica sentada ali pra dar o livro na mão...não é uma biblioteca só para empréstimo de livros, né? Eu falo que é um espaço de convivência (Educadora D. da *Estação*).

A perspectiva do vínculo aponta-nos para o importante caminho das relações que está na pauta da ECE:

[...] chegam lá porque o amigo falou que é legal...(Educadora D. da *Estação*)

Esse acolhimento é pensado tanto com as crianças e jovens, quanto com mães que passam pela *Estação*:

[...] eles vem alí pelo vínculo que a gente estabelece com eles...não só com as crianças mas com as mães...muitas chegam na porta da estação e pensam: ah esse lugar não é para mim, então entra mãe com bebê “Ah, mas ele vai rasgar”...”Então a gente conserta...tem livro de pano tem livro de plástico...” daí a gente senta , lê para ele, apresenta alguns livros que são legais, oferece leituras para os adultos também...aquele espaço alí é aberto, é pra todo mundo...é um espaço democrático e não só pra ir lá fazer silêncio, não! (Educadora D. da *Estação*.)

Um aspecto interessante no que tange essa questão do vínculo é a maneira como as crianças introjetam algumas ações realizadas pelas educadoras e passam a reproduzi-las:

As crianças que antigamente vinham só pra usar o computador hoje, elas vêm e ficam na sala de mídias, fecham a porta e ficam lendo uma pra outra...e é muito interessante, porque geralmente leem os livros que eu li para eles...então no ano passado...aí elas ficam em roda no mesmo formato que eu faço ..até a forma de ler...tem uma menina que é interessante, porque ela é terrível, mas ao mesmo tempo ela é muito habilidosa, tem muita competência ainda mais para leitura, então ela lê igualzinha a mim...do mesmo jeito, como viram a página, então se antes elas vinham só pra usar o computador ou pra bater card, hoje elas vêm ler o livro, fazem carteirinha, utilizam aquele espaço como lição de casa....é um mundo muito grande alí...(Educadora D. da *Estação*)

Tal aspecto dialoga com Vigotsky, que compreendeu a *imitação* como um mecanismo natural de aprendizado, não se apresentando como “mera cópia de um modelo, mas reconstrução individual daquilo que é observado nos outros” (OLIVEIRA, 2010, p. 65). Por outro lado, também podemos observar a importância do vínculo nas formas de aprendizado sob o aspecto da “transferência”³⁶, como Michèle Petit (2013) apontou em uma de suas pesquisas em bibliotecas na periferia de Paris. Uma das entrevistadas teria criado o gosto pela leitura em função do amor e da admiração que tinha pelas professoras e bibliotecárias.

Se por um lado, o vínculo criado entre educadores e educandos é fundamental aos processos de aprendizagem, por outro, é preciso estar atento para outra faceta importante nos processos educativos que é a aquisição da autonomia. Nessa perspectiva a Coordenadora Pedagógica do Núcleo de Educação do PEP, aponta para a importância de repensar os processos:

“muitas vezes a gente pergunta pra eles quando a gente faz uma avaliação no final do ano (...) e então quando a gente pergunta como é que eles buscam as informações muitas vezes eles nos dizem “Ah...a gente chama a educadora, a gente pergunta pra elas...”...acho que é também no sentido de ressaltar e qualificar o papel dessa educadora, sabendo que ela está à frente de um processo. Mas também, por um outro lado, a gente se pergunta “Mas eles são capazes, porque que eles precisam buscar a educadora como referência, né?” Então, assim, este ano a gente quer pensar esses processos e essa autonomia pra buscar de informação...muitos deles tem competência pra isso ...mas eles ficam muito nisso de trazer a referência da educadora” (S. Coordenadora Pedagógica).

Além da questão do vínculo criado junto às educadoras, a Coordenadora Pedagógica destaca que também é preciso trabalhar a questão da insegurança e autoestima das crianças e jovens, para que possam alcançar a autonomia na busca da informação e demais processos. Desse modo, vínculo e autonomia podem ser consideradas categorias fundamentais para a apropriação cultural, bem como para o exercício do protagonismo.

³⁶ Termo introduzido por Sigmund Freud e Sandor Ferenczi (entre 1900 e 1909), para designar um processo constitutivo do tratamento psicanalítico mediante o qual os desejos inconscientes do analisado estão relacionados a objetos externos ou sujeitos a partir de uma influência sonambúlica, necessidade de direção ou transposição afetiva (ROUDINESCO, 1998).

3.2.5. Práticas de mediação e a mediação como prática: diálogo como categoria fundamental do espaço público e democrático

Durante o tempo passado no ECE foi possível observar o intenso trabalho de conversa, argumentação e negociação que as educadoras estabelecem com crianças, jovens e com a comunidade, durante as atividades.

Dentro dessa perspectiva da mediação cultural, Oliveira (2014) defende o conceito da negociação “como valor em si” essencial, contrapondo-se à ideia instrumental da negociação em que, por meio de um acordo, um das partes alcance seu objetivo. Para a autora a negociação deve ser entendida como um valor focado na soma resultante da transação entre as duas partes, construída pelo diálogo e pela cooperação. Desse modo, a mediação cultural assim compreendida “é possibilidade de encontros sempre renovados consigo mesmo e com o outro, de construção de identidades e alteridades, de singularidades e pluralidades” (OLIVEIRA, 2014, p.82).

Tal perspectiva dialógica da mediação foi observada em uma das entrevistas que realizamos com um jovem da comunidade que integrou o projeto Educação Cidadã por um ano e seis meses, mas logo atingiu a idade limite do programa que é até 15 anos. Como o jovem sempre foi muito interessado e frequentava a ECE com regularidade, as educadoras o convidaram para participar do programa como voluntário, auxiliando outras crianças e jovens na realização de pesquisas, lição de casa etc, uma vez por semana. Quando perguntamos a ele como tem sido sua experiência como mediador junto às outras crianças, ele destaca:

- acho que a experiência é evolutiva e é boa para as crianças e eles aprendem comigo e com um pouco do que eu sei, mas eu também aprendo com eles...Esses dias foi uma menina fazer uma lição de matemática e que era...aí ela fez uma conta de dividir lá, diferente de todas que eu já tinha visto e aí eu aprendi com ela. Ela que me ensinou, no caso, nem fui eu que ajudei ela...e eu achei muito legal, porque eu ensino, mas as crianças ao mesmo tempo me ensinam também. (Jovem mediador)

- E você sente uma diferença em você, quando tá ajudando, assim? (Pesquisadora)

- É...eu sinto uma diferença, sim (Jovem mediador)

É importante observar a relação de colaboração, de cooperação em que o jovem mediador se coloca, compreendendo que seu papel não é apenas o de quem auxilia, mas o de quem constrói e se reconstrói enquanto sujeito. Tais premissas observadas no trabalho desenvolvido na ECE, articulam-se com a ideia de dialogia, proposta por Bahktin e que permitiu à Pieruccini (2004) construir a noção de “ordem informacional dialógica”, em oposição à “ordem informacional monológica”, própria dos dispositivos centrados em si mesmo, na cultura que lhes deu origem, sem capacidade de dialogar e promover diálogos com a diferença, com o outro.

Assim, Pieruccini contesta a ordem monológica presente em bibliotecas que apresentam um caráter autoritário implícito e uma distinção nítida “entre quem fala e quem apenas ouve, quem manda e quem obedece, quem define as regras e que as apenas deve aceitar” (PIERUCCINI, 2004, p. 58). Desse modo, essas três categorias: conversar, argumentar e negociar destacam-se como um modo de se relacionar em um espaço educativo, a partir de uma proposta dialógica da informação que visa à construção de conhecimento e de cultura por sujeitos tomados como protagonistas culturais. (PIERUCCINI, 2004).

Essa proposta dialógica de interação está presente no intenso trabalho de mediação realizado por toda a equipe de educadores da ECE, conforme pudemos constatar durante nossas atividades no local, assim como por meio das manifestações dos jovens, durante a avaliação realizada pela coordenadora pedagógica sobre o aproveitamento dos grupos nas atividades desenvolvidas na Estação do Conhecimento.

Durante processo de avaliação com o grupo de pré-adolescentes, de 09 a 11 anos, a coordenadora pedagógica do PECP, perguntou ao grupo que atividade teria contribuído para criar em vários deles o gosto pela leitura. Muitos apontaram as “Roda de leitura com livros no chão com a Educadora da *Estação*, e vibraram quando se lembravam das histórias. A roda de histórias foi uma atividade que se destacou na avaliação de vários grupos e é interessante observar como os jovens e crianças vão construindo um repertório literário a partir dessas leituras compartilhadas e conseguem apresentar para a coordenadora uma série de livros que conheceram e ficaram retidos na memória, a partir das atividades realizadas.

Durante a avaliação, a jovem S. (turma de 11 a 15 anos) destacou a importância das indicações de leitura da Educadora da ECE:

- A Educadora D. é uma ótima indicadora de livros. Tudo o que ela indica é bom, eu gosto de ler (S. 11-15 anos)

Tais ações e atividades de leitura propostas pelas educadoras, refletem na forma como as crianças e jovens se apropriam do espaço. Pudemos observar, reiteradas vezes, crianças fazendo leituras coletivas e lendo umas para as outras. Em uma das tardes que passamos na ECE, observamos um garoto com cerca de 10 anos mostrando um livro de figuras e de adivinhas para outras duas crianças da mesma idade. O livro apresentava uma brincadeira com as imagens, à medida que suas páginas iam sendo viradas. Todos se divertiam muito nesse modo de leitura compartilhada.

Dessa maneira, a mediação está presente em diferentes instâncias, implícitas e explícitas, do trabalho na ECE. Da escolha do mobiliário, aos acervos, das formas de atendimento à variedade de atividades, tudo é cuidado para que esse “terceiro” lugar crie relações cuja direção seja definida pelos participantes. Nesse processo, eles constituem e se constituem culturalmente. Definem e se definem como sujeitos do conhecimento, constroem relações e identidades letradas, apropriam-se da “cultura da informação” de modo ativo e afirmativo, apesar de dificuldades decorrentes de diferentes razões que extrapolam, evidentemente, os limites possíveis de atuação dos dispositivos culturais.

No que diz respeito ao acervo, muitas educadoras destacaram a qualidade do acervo, bem como trabalho de seleção pensado para os diferentes grupos:

“a gente pensou em livros específicos para essas crianças, então o pré-silábico é uma criança que não lê, nem escreve ainda...tá no processo dela, daí nos escolhemos livros só com imagens, nós escolhemos livros só com letra bastão, aquele que é um alfabético mais competente...que consegue compreender” (Educadora B.).

Além da escolha do acervo, essas crianças são constantemente estimuladas pelas educadoras, para que façam leituras das imagens (para crianças não alfabetizadas) e também possam exercer desde cedo seu papel de mediador, auxiliando outras crianças a se desenvolverem na prática da pesquisa:

“os mais maduros em relação à leitura...lêem com autonomia e escrevem com autonomia, a gente já começa a puxar mais essas crianças, a gente desafia quem já passou pela Educação Cidadã e que já conhece esse processo, divide nesses subgrupos para que elas possam ajudar os ingressantes no Educação Cidadã” (Educadora B.).

Essa perspectiva de estimular os sujeitos a partir do processo colaborativo, sempre esteve presente no trabalho das educadoras, seja na forma coletiva de pensar as propostas e projetos entre elas, seja no modo de implantá-los, buscando referências e contribuições dos educandos. Dentre as muitas práticas desenvolvidas na ECE, destacamos o projeto de *Mediadores de Leitura*, iniciado em 2013, com um pequeno grupo de crianças. Tinha em vista, então, uma ação pontual, na Mostra Cultural de Paraisópolis. Primeiramente, a educadora da ECE convidou crianças que tinham interesse em participar do projeto a frequentar a Estação. Depois, a proposta foi ampliada. Foram convidadas outras crianças. Elas não precisaram ser necessariamente alfabetizadas. Poderiam, por exemplo, ser mediadores de imagens. No trecho a seguir a educadora detalha o processo:

Isso, eu só faço a ponte...então eles liam, eles escolheram os livros que iam ler...então a gente ia para a Mostra Cultural e eles liam e as outras crianças...quem recebia a leitura ganhava um livro. Era uma doação de livros. Então a gente montou uma barraca...(Educadora D. da *Estação*)

Figura 26 - Mostra Cultural de Paraisópolis³⁷

Após essa primeira experiência com a formação de mediadores de leitura, o projeto foi ampliado, em 2014, com oficinas regulares, mas mantendo a característica de ser por livre interesse por parte das crianças e jovens:

“Então a gente falou pra 120 crianças, né...a gente falou da Mostra Cultural, da mediação cultural, a gente falou do livro...e aí a gente perguntou quem queria participar, aí a gente bolou as estratégias, objetivos, o que a gente queria com esse trabalho de mediação...foram 35 crianças, agora não tenho o número exato. Então a gente escolheu o livro, a gente leu para eles, explicou como lia...então tinha várias crianças que não eram alfabetizadas, então elas seriam mediadoras de imagem, liam as imagens. Aí a gente propôs que eles lessem na Mostra Cultural de 2014, então saíram lendo nos espaços para as pessoas dentro do evento. Aí eles escolheram os livros, eles fizeram oficina de customização de roupa para identificar...e valorizando aquele trabalho que a gente tinha proposto pra eles, né? Aí foi *super* interessante...”
(Educadora D. da *Estação*)

³⁷ Fonte: Núcleo de Educação do Programa EinsteinParaisópolis

Nessa perspectiva, as ações realizadas na ECE estão ancoradas na ideia de dispositivo dialógico. Os processos são ali construídos de maneira cooperativa e colaborativa, tanto entre profissionais e comunidade, quanto entre as diferentes equipes do PECP. As educadoras do Núcleo de Educação mantêm, por exemplo, uma série de projetos em conjunto com outros núcleos como o *brincadeiras ao pé da página* com a Brinquedoteca, atividades de leitura com o *grupo de bebês*, propondo o papel da mãe como mediadora, ações de leitura com os grupos do *esporte*, com os grupos de *fonoaudiologia*, para trabalhar em conjunto questões de desenvolvimento da linguagem.

Além dos projetos citados, existe também um projeto chamado *Encontrador*, em parceria com as terapeutas e psicólogas do PECP, como destacou uma das educadoras da ECE:

*“Encontrador, não sei se alguém já comentou, esse grupo é fantástico, as meninas da psicologia perceberam que algumas crianças precisavam viver outras coisas, se apropriarem do programa, saberem que tem uma biblioteca, saber que tem uma brinquedoteca, saber que tem o esporte...e elas fizeram essa proposta...uma vez na Estação, um dia na brinquedoteca, um dia no esporte e a gente sempre faz essa coisa...um dia uma roda de leitura, uma roda de conversa...poder explorar o espaço...a gente sempre deixa um tempinho para as crianças ficarem à vontade, manusearem os livros, poder se encontrar....então tem esse grupo que se chama *Encontrador*, tem umas sete crianças...daí as terapeutas e psicólogas descem junto com eles e é legal porque elas acompanhando, falando os resultados” (Educadora C.L. da Estação).*

A proposta desse grupo é justamente propiciar a apropriação dos espaços e o convívio com outras crianças em outros espaços, de modo que possam dialogar e interagir entre si, com o acompanhamento das psicólogas e educadoras.

Desse modo, a mediação é compreendida como espaço de criação de relações e sentidos: os sujeitos atuam como protagonistas culturais e não como meros consumidores de cultura. Nessa perspectiva, a *Estação do Conhecimento* se caracteriza como um dispositivo de mediação pedagógica e cultural, preocupado com a apropriação e a produção de sentidos, contrapondo-se aos dispositivos de difusão que têm perspectiva unidirecional de escoamento de repertórios, desconsiderando os sujeitos, suas memórias e cultura, atuando meramente como canal ou instância de passagem e de acesso aos bens materiais, sem considerar as distâncias socioculturais e cognitivas, os interesses que se interpõem entre produtores e

destinatários das produções simbólicas, especialmente em sociedades desiguais, como a brasileira.

Assim, as dimensões educativa e formativa cultural complexas, requerem cuidados nada fáceis, que precisam ser desenvolvidos de forma continuada, sistemática e atenta, sobretudo se pensarmos na perspectiva vygotskiana, segundo a qual mediação e apropriação cultural andam lado a lado, numa relação de interdependência que está na base da criação de conhecimento e de cultura. Tais exigências dificilmente poderiam ser assumidas por uma instituição que não tenham compromissos educacionais acima de quaisquer outros. A formação de leitores, as vivências culturais diversificadas e significativas impõem-se sobre quaisquer outras como missões da ECE.

4 PARTE IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

4.1 Espaços de cultura e espaços identitários

“Falando da biblioteca, me disse: ‘Venho aqui para existir’”

(Michèle Petit)

Esta pesquisa iniciou-se a partir de inquietações da pesquisadora, ao se deparar com discurso recorrente em circuitos profissionais, intelectuais e midiáticos e que se tornou emblemático na fala de uma autoridade pública, ao defender a adoção do modelo de modernização de livrarias, as chamadas *megastores*, como modelo a ser seguido nos necessários processos de revitalização das bibliotecas, na atualidade.

Durante o percurso desta pesquisa e em função de seu próprio desenvolvimento, fomos nos deparando com uma problemática que parece afetar não só as bibliotecas, mas várias instituições culturais de nossa época. Estaríamos vivendo, assim, um momento em que estas são obrigadas a se redefinir, a refazer suas identidades tradicionais, a recompor suas fronteiras e os campos sociais a que pertencem, a repensarem seus vínculos e elos nas tramas culturais e globais da “era da informação”.

No que se refere à confusão dos discursos e à diluição por eles operada entre os conceitos de livrarias *megastores* e bibliotecas, ao acompanhar os movimentos vivos de uma biblioteca na comunidade de Paraisópolis, em São Paulo, pudemos verificar que, em aparência, uma *megastore* pode até compartilhar, para observadores menos atentos, desenhos e elementos comuns entre as instituições, uma vez que as duas atuam com materiais e processos que se assemelham, efetivamente. As bibliotecas e, especialmente, as miatecas contemporâneas, possuem livros, jornais, revistas, cds, dvds, computadores e outros equipamentos comunicacionais. Da mesma forma, realizam atividades culturais, como horas do conto, encontro com leitores, apresentações dramáticas e muitas outras atividades artísticas de interesse.

Todavia, se há semelhanças que as aproximam, há objetivos, finalidades distintas

que acabam configurando ordens igualmente distintas e que não permitiriam às bibliotecas seguirem o modelo de renovação comercial, próprio das livrarias. A biblioteca por nós estudada, apresenta ritmos, modos de organização das ações, desenvolvimento de interações, de formas de participação, de criação de vínculos que estão integrados a processos educacionais e culturais compromissados não somente com a formação de leitores, como também com identidades culturais que só o trabalho constante, sistemático, acompanhado pode criar.

Nesse sentido, ainda que possam conviver, complementar-se, comércio e cultura são categorias que jamais podem se reduzir completamente uma à outra, face aos objetivos que lhes são próprios e distintivos, mesmo nos tempos atuais. Numa palavra, materialidade e a imaterialidade, ainda que categorias conexas e passíveis de serem articuladas, constituem realidades diferenciadas e diferenciáveis. Essa distinção fundamental coloca impossibilidades, com consequências práticas, mesmo se pouco evidentes a olhares superficiais ou menos acostumados. Assim, queira-se ou não, a singularidade de cada instituição contamina lógicas e processos de cada uma, oferecendo não só resistências insuperáveis à fusão de ambas, mas também, e especialmente, afirmação da identidade própria a cada uma.

Por tal razão, se uma livraria não pode, no limite, ceder completamente à “tentação” culturalista, abandonando sua vocação econômico-financeira, da mesma forma, uma biblioteca não pode ceder à “tentação mercadológica”, sem se constituir em templo de consumo, mesmo se imaterial. A formação de acervos é uma questão que permite observar com facilidade a questão. Se o sucesso de vendas legitima a permanência de todo e qualquer título na livraria, as bibliotecas, em princípio, só legitimam seus acervos em relação à ordem simbólica produzidas por seus objetos. Assim, ainda que possam aventurar-se, ousar para sobreviver e renovar paisagens que se definem e redefinem historicamente, as instituições culturais não podem negar suas respectivas condições singulares, já que, mais que negar, ousar é quebrar, é ampliar limites, coisa que está ocorrendo na atualidade seja com as livrarias *megastores*, seja com as midiatecas, sem que necessariamente os paradigmas culturais a que pertencem sejam necessariamente afetados. Essa questão diz respeito à naturalização do duplo movimento de mercantilização da cultura e de culturalização da mercadoria, discutidos desde a Escola de Frankfurt até os estudos sobre Cultura na pós-modernidade.

O segundo ponto destacado como crise de identidade das instituições culturais diz respeito às novas demandas históricas, especialmente as decorrentes das heterogeneidades dos

públicos das instituições culturais como as bibliotecas. Nessa perspectiva, Perrotti e Pieruccini (2008) referem-se a três diferentes momentos históricos ou marcos paradigmáticos na trajetória das bibliotecas: o *paradigma da conservação*, que remete ao período das bibliotecas da Antiguidade e Medievais; o segundo momento, inicia-se na Idade Moderna, no período da ampliação dos equipamentos, quando vamos assistir ao desenvolvimento do *paradigma da difusão cultural*; na contemporaneidade, teríamos outra demanda paradigmática, ou seja, o *paradigma da apropriação cultural* como resposta aos limites dos paradigmas precedentes, entendendo a biblioteca como um espaço em que o sujeito não apenas “assimila”, mas “se apropria” da cultura.

Nesse sentido, a biblioteca passa a ter que reorganizar seus processos em todos os níveis, já que não se trata mais de apenas ofertar, dar acesso aos bens culturais, transmitir repertórios, mas de mediá-los, de reconhecê-los, de atuar no sentido de que eles não só circulem, mas que estabeleçam diálogos, negociações com públicos diferentes, heterogêneos e que estão em busca não somente de informações, mas, sobretudo de expressão, de afirmação cultural – de reconhecimento identitário.

Se o paradigma da apropriação cultural é exigência especial dos novos tempos, o que temos observado, por outro lado, é que, em parte, as bibliotecas não superaram o paradigma da difusão cultural, a que se submeteram nos chamados *tempos modernos*, continuando, em sua maioria, a operar, ainda, segundo uma perspectiva patrimonialista ou difusionista que coloca em primeiro plano os acervos, os bens culturais, seja para conservá-los ou divulgá-los. Estes devem ser *assimilados* e não *apropriados* pelos sujeitos.

É importante destacar que as livrarias *megastores*, por suas próprias condições, apresentam uma tendência a incorporar estratégias de *marketing* cultural inovadores, para ampliar a difusão de seus produtos junto ao público consumidor. Sendo assim, mesmo envolvendo-se obrigatoriamente com as questões culturais, talvez seja possível dizer que livrarias oferecem livros e outros objetos culturais a serem comprados; bibliotecas, oferecem repertórios a serem apropriados.

Desse modo, é interessante pensarmos no sentido profundo dos vários discursos que conferem às novas concepções de livrarias papel de referência para a renovação das bibliotecas, uma vez que não se trata simplesmente da desconstrução de um discurso, mas da construção de referências teóricas e metodológicas para a definição e organização da vida

sociocultural.

Tal aproximação vem sempre acompanhada de preocupações em “cativar”, “ganhar” leitores. Se adotarmos o mesmo olhar analógico que preside o discurso aqui mencionado, poderíamos tratar a questão em sentido inverso, ou seja, buscar possível influência que as bibliotecas, especialmente as chamadas *midiatecas*, produziram na formatação das livrarias *megastores*. Como estas, a rede de bibliotecas municipais, em São Paulo, por exemplo, desenvolveu-se significativamente, a partir das décadas de 40 e, especialmente, 50, oferecendo acesso livre aos materiais bibliográficos diversificados, realizando apresentações teatrais, projeção de filmes, horas do conto, atividades variadas de comunicação e expressão, lançamentos de livros, encontros com autores etc. Algumas décadas depois, vimos as *midiatecas* oferecerem todo tipo de informação: audiovisual, sonora, escrita impressa e digital, indicando processos de modernização que podem ser atestados por bibliotecas em várias partes do mundo e no próprio Brasil, mesmo se em escala que deixa bastante a desejar.

Portanto, tentar buscar quem influenciou quem, a biblioteca à livraria ou a livraria à biblioteca, é não só inviável, como também inútil. Não é inútil, todavia, em tempos de hibridizações variadas, refletir sobre os problemas que os discursos que ressaltam a fusão dos dois dispositivos culturais podem acarretar. Um ponto a ser destacado que talvez responda à confusão nos discursos que fundem modelos de livrarias e bibliotecas, é o fato de que boa parte das bibliotecas no Brasil opera segundo o paradigma da difusão cultural referido, reduzindo às dimensões de *marketing* suas importantes dimensões educativa, formativa e cultural. Nessa perspectiva, as bibliotecas necessitam, por exemplo, extrapolar suas ações para além das atividades exclusivamente pontuais - ligadas à lógica do evento - incorporando, efetivamente, ações ocasionais a processos educativos e culturais regulares e contínuos. Em outras palavras, demandam-se das bibliotecas políticas educativas e culturais permanentes e consistentes, capazes de criar elos importantes e necessários entre os sujeitos, o conhecimento e a cultura.

Tendo em vista tais premissas, práticas educativas e culturais regulares, desenvolvidas de forma dialógica, apresentaram-se como categorias essenciais no trabalho desenvolvido pela Estação do Conhecimento Einstein. Nessa perspectiva, pudemos observar que o principal diferencial da ECE não está nos computadores, dvd's, sala de vídeo, banner ou almofadas, tomados apenas em sua materialidade e isoladamente, mas sim em todos os

elementos relacionados entre si que são rigorosamente pensados como dispositivos mediadores para a apropriação cultural, implicando mediações pedagógicas e culturais sistematicamente planejadas, realizadas e avaliadas.

Assim, as mediações educacionais e culturais são compreendidas em todas as instâncias do processo formativo realizado na instituição. Elas vão desde a escolha e disposição de cada elemento dentro do espaço da ECE, à maneira horizontal, dialógica como os projetos são pensados entre educadoras, educandos e comunidade em geral.

Nessa perspectiva, as mediações interpessoais, a criação de vínculos, de relações, de interações, despontam como uma das categorias fundamentais e diferenciadoras da *Estação*. Nossas visitas à ECE permitiram observar que os motivos pelos quais as crianças e famílias se aproximam do espaço não são, em princípio, os livros enquanto tal, mas a necessidade de irem ao equipamento médico-educacional para uma consulta médica. Alguns, às vezes, vão ali por quererem apenas utilizar o computador. No entanto, os vínculos criados, as relações estabelecidas a partir do trabalho de mediação das educadoras, acabam fazendo com que muitos sujeitos descubram possibilidades de se relacionarem com aquele espaço, até então, estranho para eles, da mesma forma que descobrem formas de serem reconhecidos, de imprimir suas marcas no espaço.

Nessa perspectiva, a ECE atua como um território identitário onde os sujeitos se relacionam *com e por meio* dos signos, *com e entre* sujeitos, operando na construção de suas subjetividades e identidades como assinala Petit, sobre a dimensão subjetiva da leitura e da biblioteca:

[...] ao escutar jovens que vivem em lugares marginalizados e que frequentam uma biblioteca (percebi que esta) permite que estejam mais bem armados para resistir a certos processos de exclusão. Para imaginarem outras possibilidades, sonharem e se construírem” (PETIT, 2013, p.55 e 56).

Ao se referir a “jovens marginalizados e a leitura”, Petit, complementa que a biblioteca pode ajudar a elaborar uma identidade não apenas em relação aos laços de pertencimento (mesmo quando se tem orgulho deles), mas também em relação à construção de uma identidade plural, mais flexível, mais adaptável, aberta ao jogo e às mudanças. (PETIT, 2013).

Desse modo, a dimensão distributivista das livrarias e de outros dispositivos de difusão, é diferente da dimensão relacional da biblioteca em que está implicada uma série de ações e atitudes voltadas para a apropriação cultural. Como podemos observar, com as ações sistemáticas desenvolvidas na ECE, a biblioteca não pode ser compreendida simplesmente como um serviço, semelhante ao ato de compra e venda. No espaço da ECE, estão implícitas intencionalidades de se criar protagonistas, identidades culturais e cidadãs. Tal dimensão pode ser percebida no fato de as crianças serem chamadas pelo nome, na relação dialógica estabelecida com os mediadores, na participação ativa das crianças e das famílias nas atividades desenvolvidas como as oficinas de memória, no “projeto vitrine”, nas oficinas de mediadores de leitura e no PAP. Trata-se de um espaço em que eles se reconhecem e são reconhecidos. Um território que propõe a noção de pertencimento, onde o sujeito está inscrito e interage.

Assim a ECE, atua de modo distinto às livrarias no sentido de que não é um espaço apenas para a ação, como Bauman (2001) pontuou ao falar dos espaços sociais, mas *não-civis*. A ECE é um espaço para a interação, aberto ao diálogo e às relações da coletividade. Sob esse aspecto, as livrarias estariam mais próximas dos “templos de consumo” a que Bauman se refere, destacando que sua intencionalidade primeira é a relação de compra e venda dos produtos por sujeitos que já possuem uma proximidade com a cultura escrita. Tal relação “de consumo” pode ser percebida na própria organização dos livros no espaço das *megastores*, na permanência de cada título nas estantes em destaque. Só ficam aí enquanto vendem bem. Outro ponto importante que marca a distinção das livrarias *megastores* em uma perspectiva dos “templos de consumo” é o caráter implícito, porém presente, de distinção social que apresentam. Ali, nem todos os públicos são bem-vindos ou têm atendimento idêntico. A preferência é dada sempre a potenciais consumidores e é este o traço que os identifica e homogeneíza aos olhos da instituição.

Se, evidentemente, referimo-nos a livrarias no exterior e no Brasil comprometidas com aspectos que extrapolam as relações econômicas; se não se trata, portanto, de ignorar o papel cultural inclusive das livrarias *megastores*, da atualidade, não há, portanto, como deixar de apontar e reconhecer a intencionalidade, a vocação e as dinâmicas que identificam e distinguem, ao menos conceitualmente, cada instituição. Dessa forma, é possível vislumbrar critérios que permitem avaliar suas políticas e práticas, direcionando-as para caminhos que apontem para seus objetivos e fins próprios.

Assim, de modo diverso aos “templos de consumo”, a ECE possui uma proposta dialógica de interação que pôde ser percebida em nossas observações com o propósito de construir relações e identidades entre sujeitos, o conhecimento e a cultura. A proximidade com que as educadoras trabalham junto às pessoas, as mediações e os vínculos ali criados apontam para crianças, jovens e comunidade vistos além da condição de simples consumidores de conhecimento e cultura. Busca-se, por meio das ações realizadas, que os sujeitos produzam conhecimento, sejam protagonistas culturais, atuem, sejam lançados na esfera pública.

Nesse contexto, abre-se campo para indagação que extrapola as relações entre as livrarias e as bibliotecas, centrando-se a interrogação apenas no campo das bibliotecas. As grandes superfícies, como a da Biblioteca de São Paulo, visitada por crianças e jovens do PECP, dão conta de fazer esse atendimento mais individualizado, com mediações interpessoais tão cuidadas com as realizadas na ECE? Uma grande biblioteca conseguirá ter essa dimensão de proximidade e acolhimento junto aos seus frequentadores? Com efeito, há uma questão em relação ao tempo e ao espaço que precisa ser consolidado, além da problemática mercado/cultura já discutida. As relações na ECE permitem que os sujeitos atuem em uma outra dimensão temporal e espacial, estabelecendo vínculos que dificilmente poderiam ser criados em espaços maiores e com um público tão heterogêneo como o da Biblioteca de São Paulo.

Desse modo, conclui-se que a implantação de um modelo único de biblioteca, ou seja, de grandes bibliotecas públicas como a BSP, como modelo único para todas as bibliotecas parece ser tão questionável quanto o modelo único das livrarias *megastores*. Trata-se de um modelo que não poderia realizar as mesmas mediações pedagógicas e culturais realizadas na ECE. A apropriação cultural demanda tempos, espaços, relações especiais e diferenciadas que necessitam ser consideradas pelas instituições culturais.

Nessa perspectiva, talvez não exista (ou não deva existir) um único modelo a ser adotado para todas as bibliotecas públicas, livrarias ou instituições culturais. A pluralidade, a diversidade parece ser o caminho mais indicado nesse sentido. Daí ser de fundamental importância que a sociedade e os pesquisadores da área estejam atentos quanto às identidades (ou novas identidades) das bibliotecas e instituições culturais, pois corre-se o risco de discursos homogeneizantes ganharem a cena cultural, reduzindo-a ao mínimo denominador comum das operações funcionais, deixando de lado aspectos identitários fundamentais que

dão lastro tanto à cultura como a nós próprios.

Se a biblioteca precisa ser ressignificada, é necessário que estejamos atentos aos princípios que a constituem como instituição educativa e cultural, legitimando seu lugar na esfera pública, comprometida com o diálogo, a apropriação, o protagonismo e a criação cultural.

5 REFERÊNCIAS

ACESSA SÃO PAULO. Disponível em: <http://acessajuventude.webnode.com.br/historia-docarandiru/>

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. A indústria cultural: O esclarecimento como mistificação das massas. In: **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1984

ALAMBERT, Francisco. Arte como mercadoria. In: WILLIAMS, R. **Palavras-Chave**. São Paulo: Editora Boitempo, 2007. Verbete, Apêndice, 409 - 411.

ALMEIDA JUNIOR, Oswaldo F. **Biblioteca pública: avaliação de serviços**. – Londrina : Eduel, 2013.1 Livro digital. Disponível em:
http://www.uel.br/editora/portal/pages/arquivos/biblioteca%20publica_digital.pdf

ALVES, Ana Cristina Cavalcante . **O conceito de Hegemonia: de Gramsci a Laclau e Mouffe**. Lua Nova: SãoPaulo, ; 80, 71-96, 2010.

ANOS LOUCOS. Sylvia Beach. Disponível em:
<http://anosloucos.blogspot.com.br/2009/11/sylvia-beach.html>. Último acesso em: 29/09/2015.

ARENDT, Hannah. As esferas pública e privada. **A condição humana**. 10ª ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007. p. 31 a 88.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. São Paulo: Hucitec, Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1999.

BAUMAN, Z. **Comunidade: a busca por segurança num mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BEACH, Sylvia. **Shakespeare & Company: uma livraria na Paris entre-guerras**. Rio de Janeiro: Casa da palavra, 2004.

BIBLIOTECA DE SÃO PAULO. Disponível em: <http://bibliotecadesaopaulo.org.br/a-bsp/>. Último acesso em: 19/01/2015.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva: 2007.

CAIRES, Fernanda Medeiros. **Biblioteca na educação: práticas colaborativas e apropriação cultural**. 2014. 232f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: EDUSP, 2011.

CANCLINI, N. G. **Diferentes, desiguais e desconectados**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

CANCLINI, N. G. **Leitores, espectadores e internautas**. Tradução de Ana. Goldberger. São Paulo: Iluminuras, 2008. 96p.

CAUNE, Jean. *La démocratisation culturelle. Une médiation à bout de souffle*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2006, p. 99.

CHARTIER, Roger; uma iniciativa de Alain Paire. Do livro à leitura . In: **Práticas de leitura**. – 2. Ed. – São Paulo: Estação Liberdade 2001. p. 77 a 106.

CHAUÍ, Marilena. **Cidadania Cultural: o direito à cultura**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2006.

DARRAS, B. Étude des conceptions de la culture et de la médiation. MEI « Médiation et information », Paris, n.19, 2003. Disponível em: http://www.mei-info.com/wp-content/uploads/revue19/ilovepdf.com_split_4.pdf. Acesso em: 07 set. 2015.

DAVALLON, Jean. **A comunicação em processo**. 2003. Tradução: M^a Rosário Saraiva; revisão: M^a Rosário Saraiva e Helena Santos. Publicação original em língua francesa: (2003) *La médiation : la communication en procès ?*, Médiations & Médiateurs, 19..

DIAS, Márcia Tosta. Indústria cultural. In: WILLIAMS, R. **Palavras-Chave**. São Paulo: Editora Boitempo, 2007. Apêndice, p.431- 433.

DONNAT, O. Democratização da cultura: fim e continuação? *Revista Observatório Itaú Cultural*, São Paulo, n.12, p.19-34, 2011. Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/bcodemidias/001829.pdf>

FÓRUM MULTIENTIDADES. **Paraisópolis**. Disponível em: <http://paraisopolis.org/multientidades-de-paraisopolis/paraisopolis/>. Último acesso em: 08/07/2014.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. **Biblioteca Pública: princípios e diretrizes**. – Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, Dep. de Processos Técnicos, 2000. Disponível em: http://consorcio.bn.br/consorcio/manuais/manualsnbp/ArquivoFinal28_08.pdf

GOULEMOT, Jean-Marie. Bibliotecas, enciclopedismo e angústia da perda: a exaustividade ambígua das Luzes. In: BARATIN, M; JACOB, C (direção). **O poder das bibliotecas: a memória dos livros no Ocidente**. Rio de Janeiro. Editora UFRJ, 2000.

GUINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição** – São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 2002

HORELLOU-LAFARGE; SEGRÉ. **Sociologia da Leitura**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2010.

JAMESON, Fredric. **A virada Cultural: reflexões sobre o pós-modernismo**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2006.

KLEIN, N. Why Being a Librarian is a Radical Choice. **Dissident Voice**, New York, 15 Jul. 2003. Disponível em: < http://www.dissidentvoice.org/Articles7/Klein_Librarian.htm>. Acesso em: 14.Set.2015.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 2009.

LEITE, Francisco Benedito. Mikhail Mikhailovich Bakhtin: breve biografia e alguns conceitos. **Revista Magistro - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e Ciências Humanas** – UNIGRANRIO, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p.43-63, 2011. Disponível em: <<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/view/1240/741>>. Acesso em: 15.set.2015.

MARX, K. **Karl Marx: para a crítica da economia política do capital – o rendimento e suas fontes**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999. – (Coleção Os Pensadores)

MELLO, Alex Fiuza de. Globalização. In: WILLIAMS, R. **Palavras-Chave**. São Paulo: Editora Boitempo, 2007. Verbete, Apêndice, p.429-431.

METRÓPOLIS. Fritz Lang. Alemanha: Universum Film Aktiengesell, 1927. (DVD)

MILANESI, Luís. **Biblioteca**. Cotia: Ateliê Editorial. 2002.

MILANESI, Luís. **Ordenar para desordenar: centos d ecultura e bibliotecas públicas**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984,

MOLLIER, J.Y. A leitura e seu publico no mundo contemporâneo. In: **Ensaio sobre História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008

OLIVEIRA, Amanda Leal de. **A negociação cultural: um novo paradigma para a mediação e a apropriação da cultura escrita**. 2014. 249 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio- histórico**. São Paulo: Scipione, 2010.

PASSOS, Marcos Paulo de. **O ato lúdico de conhecer: a pesquisa como processo dialógico de apropriação de dispositivos informacionais e culturais**. 2013. 125f. Dissertação (Dissertação de mestrado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

PERROTTI, Edmir. **Mediação Cultural: além dos procedimentos**. Pernambuco, 2015. No prelo.

PERROTTI, E.; PIERUCCINI, I. Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. In: LARA, M.L.G, FUJINO, A. NORONHA, D.P. (orgs) **Informação e contemporaneidade: perspectivas**. Recife: Néctar, 2008. p.46-97

PERROTTI, E.; PIERUCCINI, I. **A mediação cultural como categoria autônoma. Informação & Informação**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 01 – 22, maio./ago. 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/19992/16472>. Último

acesso em: 02 de agosto de 2015.

PERROTTI, E.; VERDINI, A. S. . Estações do conhecimento: espaços e saberes informacionais. In: Lucília Maria Sousa Romão. (Org.). **Sentidos da biblioteca escolar**. São Carlos: Alfabeta, 2008, v. , p. 13-40.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34, 2008.

PETIT, Michèle. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público**. São Paulo: Editora 34, 2013.

PIERUCCINI, I. **A ordem informacional dialógica: estudo sobre a busca da informação em educação**. Tese de Doutorado. 2004. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

PREFEITURA DE SÃO PAULO/ SECRETARIA DE HABITAÇÃO. **História como surgiu Paraisópolis**. Disponível

em:

www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/habitacao/paraisopolis/historia/index.php?p=4385. Último acesso em 08/07/2014.

RICHÉ, Pierre. As bibliotecas e a formação da cultura medieval. In: BARATIN, M; JACOB, C (direção). **O poder das bibliotecas: a memória dos livros no Ocidente**. Rio de Janeiro. Editora UFRJ, 2000.

ROUDINESCO, Elizabeth. **Dicionário de Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

SHAKESPEARE AND COMPANY. **History about George Whitman**. Disponível em: <http://shakespeareandcompany.com/35/history/37/about-george-whitman>. Último acesso em: 29/09/2015.

TEIXEIRA COELHO, **Dicionário Crítico de política cultural: cultura e imaginário**. São Paulo: Iluminuras, 1997.

UNESCO. **Manifesto da Ifla/ Unesco sobre Bibliotecas Escolares**. Paris, 1999. Disponível em: <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>

UNESCO. **Manifesto da Ifla/ Unesco sobre Bibliotecas Públicas**. Paris, 1994. Disponível em: <http://archive.ifla.org/VII/s8/unesco/port.htm>

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WACQUANT, Löic. **Corpo e alma: notas etnográficas de um aprendiz de boxe**. – Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

WILLIAMS, Raymond. **Palavras-Chave**. São Paulo: Editora Boitempo, 2007.

6 APÊNDICE A - Transcrição das Entrevistas com educadoras

6.1 S. (coordenadora pedagógica)

P) Há quanto tempo você trabalha aqui?

Neste ano agora eu vou fazer 14 anos, então, atualmente eu tenho 13 anos.

P) A primeira coisa que... na verdade eu queria ouvir um pouco como que o programa aprendendo a pesquisar, aquele que eu mas acompanhei na ECE, queria saber como é pensada a organização, as reflexões, focos...enfim, como isso é trabalhado junto com as educadoras?

Certo, acho que tem um primeiro aspecto de como a proposta foi construída... ela surge de um interesse coletivo de criar uma metodologia que pudesse é...responder a algumas questões que estão colocadas, junto a esse grupo que a gente atende. Então crianças que chegam ainda com questões ligadas à alfabetização, com processos de escrita e de leitura que precisam ser melhor pensados...e a gente acredita que criar uma metodologia que pudesse responder a essa demanda que é da escrita e da leitura, colocá-los em contato com essa produção, né? De forma que eles pudessem se sentir mais capazes para escrever e ler cada vez melhor, a gente entendia que tinha uma outra questão colocada na contemporaneidade que é: como que esses sujeitos se apropriam da informação? Então a busca surge de encontrar um espaço de produção que pudessem responder a essas duas demandas colocadas pra gente. Então, pensar os processos de apropriação foi um caminho que fez com que a gente pensasse também em referenciais dentro da área e da educação...o que é que tem sido feito hoje em dia, uma vez que essas crianças estão na escola e a escola não está dando conta de responder a essa demanda. Então a gente se viu enquanto equipe muito motivada para começar um processo que não reproduzisse o que a escola faz, mas que desse conta de colocá-los em contato com o universo da informação, mas de forma que eles pudessem saber fazer uso dessa informação, fazer uso do ponto de vista, a partir do momento que entram em contato com esse universo de fontes, portadores, essa explosão que chega, e o que eu faço com isso? Então a gente vai criar uma metodologia para que eles mesmo pudessem usar a informação e o aprendendo a pesquisar surge como essa possibilidade, como essa ferramenta. Então, a gente cria um dispositivo e a gente vai respondendo a essas demandas por meio de atividades e de diferentes

processos. Daí foi uma produção muito coletiva, mesmo... Daí desde que a gente implanta, todos esses processos de monitoramento, de avaliação, do que está dando certo e o que a gente precisa rever, então, tanto para a ampliação como também para a avaliação do processo, a partir do que as crianças e os adolescentes dão para a gente como sinais. Então, a gente vai fazendo essa reflexão e ela é muito no processo. É claro que a gente tem alguns momentos no começo do ano, em fevereiro quando a gente se reúne para fazer essas análises do final do ano...então a gente faz essa reflexão, então a gente avalia todo o percurso e a gente refaz o trabalho, mas no processo essa gente tem essa constância de ir discutindo e ir revendo os passos e julho é um outro momento bem importante que a gente considera. Ao longo desses anos, a gente foi revendo muitas estratégias, então... de um processo que a gente começa mais individualizado e então a gente entende que precisa ser algo mais coletivo, porque...junto com o aprendendo a pesquisar tem as questões ligadas à própria convivência, não é tão simples colocar um grupo de crianças para, né?... conviver e fazer um trabalho em conjunto...

P) Com certeza, isso a gente vê até mais pra frente quando a gente vai fazer um trabalho na faculdade...

Não é? Então, é exercitar desde muito cedo o que me pareceu algo bem importante... agora então a gente começa a fazer algo que é mais coletivo...então aprender a fazer pesquisa coletivamente, para depois chegar no individual. Então, esse aprender coletivo tanto pode surgir de um interesse do grupo como, por exemplo, pode ser um projeto mais da educação cidadã, mesmo. Por exemplo, agora o projeto de trabalho coletivo que estão fazendo com uma temática de cultura popular porque nós definimos que era uma temática para trabalhar com as famílias. Então, a ponta era chegar a um trabalho com as famílias... mas para isso fomos conhecer o universo de manifestações culturais de Paraisópolis, então para isso a gente pediu para que as famílias respondessem a um questionário...né? Então todo esse processo foi discutido, caminhos e possibilidades... então, as famílias nos deram caminhos e pistas de como a cultura se apresenta dentro de cada família, a partir disso a gente destacou possibilidades e aí cada grupo, então, tem trabalhado...e ainda ontem, foi interessante numa conversa com o grupo de adolescentes... “a gente gosta de fazer pesquisa quando a gente escolhe o tema... porque daí a gente fica mais curioso, a gente se motiva mais”... mas também tem uma coisa que é nossa, que é do pedagógico, a gente tem que definir algumas diretrizes, a gente tem alguns objetivos...e nesse processos de argumentação deles nós também fomos

falando isso. Agora, também tem esses processos de trabalho coletivo bem interessante, acontecendo pra chegar...**P) Eu queria saber, quando você está falando do processo coletivo, normalmente a gente tá falando...normalmente vocês organizam essa pesquisa coletiva no primeiro semestre e individual no segundo?**

Isso...

P) É...eu acho que eu acompanhei sempre o trabalho individual, nunca acompanhei a coletiva...porque eu venho no final do segundo semestre

E a gente veio observando que era necessário fazer essa coletiva, né? Lá em 2012, a gente começa com a coletiva no final do processo, mas já a partir de 2013 e 2014 a gente inverteu a lógica.

P) E quais as observações que você tem junto com as educadoras, uma avaliação mesmo junto com os grupos sobre a percepção deles da pesquisa coletiva e individual...ah mais a percepção deles, se eles tem mais dificuldade em algum tipo de pesquisa?

Então, eu acho que fica sempre uma questão de qual é o ponto que a gente alcança com esse trabalho todo, acho que essa é uma questão que eu sempre me coloco, porque a sensação que fica é que a gente fala de um universo que é muito distante para as crianças. Então, o tempo todo, somos nós que estamos ajudando essas crianças a viverem o processo que muitas vezes não está tão claro que é a busca de informação para a aquisição de conhecimento. Né? Então, o tempo todo são esses ajustes e ajudando as crianças a viverem esse processo e entendendo que ele é significativo para o desenvolvimento de cada um, não é? Então as dificuldades estão colocadas tanto no processo coletivo quanto no individual, porque tem resistências, negações... mas o que eu quero aprender com isso que você está me dizendo que é legal. Então, muitas vezes a gente começa um pouco desmotivados, mas o processo vai dando condições deles se perceberem como sujeitos, que podem aprender, como autores de um próprio processo. É interessante que, ao longo desses anos... e a gente tem alguns adolescentes conosco desde que a gente começou o processo de pesquisa com esse trabalho, e eles são muito autônomos. Então assim, utilizam muito bem as ferramentas para pesquisa, eles tem autonomia para buscar...eles dão conta de um processo muito rápido...então assim, internalizaram, se apropriaram, né? Mas isso é onde a gente quer chegar...é começar o trabalho com eles muito pequenos, vivendo essa experiência que, de fato, quando chegar na adolescência e entendeu e até, né...encontrar uma menina que no debate ela diz..." a gente

gosta de fazer processos mais individuais porque tem a ver com o nosso interesse” Legal, então conseguimos o que a gente queria que é a busca do conhecimento, busca da informação para aquisição de conhecimento. Então, deu conta disso? Pôde viver esse processo? Então, ele é muito desafiador, porque às vezes parece que a gente fala de um outro lugar porque a gente esbarra em a questão de como eles aprendem dentro da escola, né? Então, as nossas metodologias são muito divergentes...

P) Imagino... como isso não deva criar um conflito inicial para eles...

Então, às vezes vem desse jeito. Mas por outro lado a experiência também tem mostrado que quando mais cedo a gente começa com essa turminha, logo em torno de 6 a 8 anos, aí... essa turma em específico, eles passam um ano fazendo só pesquisa coletiva...então, eles vão ser apresentados a diferentes tipos de pesquisa e de ferramentas coletivamente e, depois, quando eles se tornam um pouquinho maiores, eles mudam de grupo e vão viver um processo mais individual. Essa foi uma mudança importante também que a gente teve porque entende que... a gente entendia que esse viver coletivo e o aprender na coletividade se colocava e de um jeito que é muito do apresentar...porque eles ainda estão vivendo as questões da alfabetização, eles ainda estão aprendendo a ler e escrever...eles não são tão autônomos, estão muito no coletivo, isso tem sido bem interessante...porque o que a gente percebe – o que eu ia dizer – essa turminha quando eles chegam...eles tão muito sabidos literalmente, né? Porque viveram isso de um jeito bem processual e muito curiosos, muito desejosos de fazerem as pesquisas, a ponto de uma das educadoras levantar uma questão “A gente termina o coletivo, mas eles querem fazer uma pesquisa individualizada...tudo bem se a gente no final do ano, quem tiver interesse pode fazer? Claro! Porque é isso né...é a autonomia e vivendo esse processo... então eu acho que são algumas dessas questões assim.

P) Ah uma outra questão que eu queria escutar também é que, apesar de eu ter observado, enfim, o maior período eu fiquei observando o programa aprendendo a pesquisar, mas...em linhas gerais, assim, talvez nem precise se aprofundar tanto, mas eu queria que você comentasse das práticas que são desenvolvidas na Estação do Conhecimento, além do aprendendo a pesquisar que tem esse pressuposto da dialogia, enfim, é...outros trabalhos que trabalham com os sujeitos, nessa perspectiva da apropriação cultural, enfim, na verdade outras ações que acontecem na ECE além do

aprendendo a pesquisar?

Olha, na Estação... acho que tem uma diretriz que para gente é bem importante que é: quem é esse sujeito que chega e o que ele busca? Então as nossas práticas elas vão sendo construídas muito em função disso. Com a educação cidadã, a gente tem alguns objetivos, a gente vai perseguindo alguns objetivos... o aprendendo a pesquisar é um foco do trabalho, mas também tem um outro eixo que é importante que é o aprender a biblioteca...que ações e atividades a gente precisa desenvolver para inserir esse sujeito dentro desse contexto de forma que ele possa ser autônomo e se apropriar dos diferentes dispositivos, então esse é um outro eixo, bem significativo...então, as práticas das educadoras se voltam muitas vezes para isso. Mas tem uma coisa que é muito importante, Luciana, que a educadora da Estação não vai sozinha pensar um trabalho, a dialogia já começa no processo de trabalho em parceria com a educadora que atende esse grupo, então, é muito um processo da educadora que atende o grupo, trazer algumas demandas para a educadora da Estação e, daí, elas passam a perseguir alguns caminhos com o foco de entender quem é aquele sujeito. Então a gente tem algumas diretrizes no trabalho, a gente quer que eles tenham autonomia no uso dos dispositivos, a gente tem um outro eixo importante que é o da formação do leitor, então práticas de leitura são desenvolvidas, então conhecer o acervo, conhecer as diferentes possibilidades que a ECE oferece, mas isso tudo em dialogia com essa educadora, entendendo que grupo é aquele, que questões estão sendo colocadas e elas vão pensar esse trabalho. Então, há momentos, por exemplo, no início do ano, pra gente é fundamental que as primeiras propostas sejam de apresentação do dispositivo *Estação*. Então, as educadoras da Estação, elas se voltam... aí é um planejamento delas...então, mesmo que esses meninos já estejam aqui, há mais tempo ou outros estão chegando, como a gente tem esse grupo que é bastante heterogêneo, então, há uma primeira conversa com elas que é de apresentação do espaço, né, então, materiais que foram produzidos em parceria com outras pesquisadoras...no ano passado, a gente criou alguns jogos e eles foram incorporados nas nossas práticas. Então, para a apresentação do espaço a gente tem materiais que hoje são utilizados pelas educadoras, então todo o processo começa com o reconhecimento desse espaço, então, as primeiras ações são voltadas pra isso, que as educadoras planejam... que informações circulam lá, como são aqueles ambientes, como eles estão organizados, porque a gente organiza o acervo, né? Se são divididos por áreas de conhecimento, o que é aquele *banner*, então a gente tem uma série de propostas... passado essa fase de apresentação do aprender a biblioteca, viver essa experiência de como a informação circula e se organiza, a gente começa o trabalho que é envolver esses grupos para

que a gente comece a ser produtor também, a partir das questões que vão sendo colocadas pelas educadoras. Então, ele é um processo que é dialógico nesse sentido, né? E eu acho que tem bem essa definição da nossa parte de quanto mais propostas puderem ser partilhadas com essas crianças e esses educadores, mais apropriados eles se tornarão desse ambiente, né? Porque essa lógica de que eu entendo que é importante e você só vai receber essa informação, não se constrói aqui na nossa experiência. Então a gente tem algumas diretrizes, alguns objetivos, mas a gente quer conhecer esses sujeitos e a gente vai fazendo aproximações, né? E aí no meio das propostas, na medida em que elas vão sendo organizadas, a educadora da Estação pode lançar mão de algumas experiências que sabem que eles precisam conhecer melhor como esse acervo tá organizado... mas é muito nesse sentido de pensar nesse sujeito, inserido nesse contexto e que outras aproximações ele possa vir a fazer.

Para entender as várias frentes de trabalho... quais ações... pra pensar no dispositivo que você falou –

Tem um elemento que é assim, que a gente entende, que a Estação do Conhecimento ela é que alimenta as diferentes ações. Então, desde o momento de vir buscar uma informação e entender como o ambiente é organizado, mas é a partir dessa informação o que esse sujeito vai fazer com ela, então eles vão produzir, eles vão pesquisar, mas isso depois volta para a Estação também como exposições, a partir do material que foi criado...

P) É muito legal ver isso, né? Como os materiais não ficam separadinhos... como tá tudo muito fluido...muito orgânico no trabalho...

Exatamente! Então ele é um disparador pra muitas ações, há um momento em que o grupo produz e há um outro momento que isso volta, é o momento quando a gente permite que essa coisa se organize dentro de um todo coerente, né? Isso não tá isolado... não pode ser fragmentado, né? Então a gente se volta pra pensar isso dentro daquele espaço

3) Tem umas outras questões, que talvez a D. acho que vai...mas enfim, de repente do que a D. e as demais educadoras conversam e vocês trocam de experiências...mas uma coisa que me interessa na pesquisa, além do programa aprendendo a pesquisar, é o fluxo espontâneo da comunidade no espaço, como eles usam...principalmente quando eu estive da primeira vez (porque eu vim em dois momentos) na biblioteca, porque eu chegava cedo, depois acompanhava o grupo da tarde...depois fechava a biblioteca

E eu vi que pra você foi importante também viver conhecer

P) Pra mim foi bem importante viver, acompanhar essa movimentação... eu via que a comunidade ficava esperando abrir e toda a dinâmica do atendimento médico que tem...e como isso se organiza, eu achei muito bacana, enfim...queria saber as suas impressões. Tem outras questões mais específicas que talvez eu precise ver mais com a D., em relação ao perfil das pessoas, da comunidade em geral, faixa etária, mais livros pedidos, como é a abordagem inicial, mas enfim...

Eu acho que tem um aspecto bem interessante dentro dessa lógica que eu te falava, né... de a gente precisar conhecer esse sujeito para pensar o nosso trabalho, né? A gente foi se deparando com um pedido, ele chega talvez de uma forma não tão clara... mas a gente soube fazer esse pedido da comunidade, né... então crianças que passaram a vir todos os dias no ambiente, crianças que passaram a vir brincar na brinquedoteca e depois desciam para a Estação, então assim... e que viam diariamente... alí a gente percebeu claramente que havia um outro público e que a gente tinha que pensar essas ações...foi aí que a gente integrou e a gente criou uma outra oficina a partir dessa outra... as crianças queriam vir, eles gostam de estar aqui..."ok" então eles gostam de estar aqui, então a gente já tem o público, né? Então, agora é a possibilidade de a gente ampliar essas ações. já que a Estação se coloca como esse ambiente com diferentes possibilidades de interação, de trocas, né...de acesso a essa informação, de acesso a livros...tá. Mas a gente vai só oferecer o livro aqui? Não, então, a a gente vai criar outras ações de forma que esse sujeito também possa se sentir pertencente a esse espaço, aprenda a reconhecer, aprenda a conhecer melhor a forma como eles se apresentam, como eles se organizam e a gente foi criando... é uma proposta que se apresenta com diferentes linguagens, por exemplo, né? Tem o momento da leitura, mas tem o momento da produção cultural, tem o momento do brincar coletivo...esse é um movimento na comunidade que a gente entendeu que era muito significativo, então começa dentro de uma biblioteca, de uma Estação, quando na verdade eles querem ser sujeitos de direito e passar a usar...mas se na nossa prática a gente pode ir além, então a gente criou....a gente tem algumas propostas, de forma que eles possam vir a usar o ambiente e uma vez por semana essa educadoras estão com esses sujeitos, com o planejamento pensado com foco na apropriação.

P) São as oficinas brincadeiras ao pé da página, né?

Sim...então é um exemplo pra dizer como a gente vai interagindo com essa comunidade, mas é muito da nossa percepção, o que eles estão querendo..como eles se apresentam pra gente e o que a gente tem pra oferecer. É importante observar que a demanda tem crescido a cada ano...em relação ao ano passado nós crescemos 35%...então essas crianças vêm e ficam mais de uma hora no espaço...e elas não vem só pra ler no espaço, elas usam o computador, elas fazem uma leitura, elas emprestam livro, elas fazem lição de casa..e nós identificamos que o atendimento da educadora que fica ali...ela lança mão de várias estratégias pra atender ali, então, que eles estão fazendo uso dos diferentes dispositivos que estão ali e a gente vai qualificar isso....então a gente vai discutir com a coordenação e isso foi super importante, então não é só um atendimento, são mais...então, a gente foi ver como a gente estava lançando esses dados, né? Porque ele fica muito tempo no espaço e ele desenvolve diferentes estratégias, né? Então a gente criou outras possibilidades de lançar esse atendimento, porque nós estávamos perdendo esses atendimentos, então isso mostrou pra gente um acréscimo no atendimento. As próprias crianças da educação cidadã, né? Os adolescentes. Então, eles descem para o atendimento das educadoras, depois eles vão fazer uma pesquisa da escola, vão fazer o empréstimo de um livro, e não são atendimentos diferenciados? Mas, por outro lado, a gente vem percebendo que há um aumento sim na procura, na demanda...e esse aumento específico é a busca pela lição de casa, pelas pesquisas, até tem se colocado como um desafio pra gente, né? Porque as famílias já entenderam que é um espaço que eles podem ter ajuda, então...nós estamos com uma média de atendimento que é bem alta e isso acho que é uma qualidade, se coloca como um desafio pra gente, mas é a comunidade que quer se apropriar...

P) Isso entra também numa questão que eu quero iniciar que é o criar demanda, criar campo, criar espaço, então, se a gente colocar um equipamento lá e esperar que por si só as pessoas se aproximem...

Exatamente...então, na reunião de pais eu conversava com as famílias e falava, então, tragam...sozinhos vocês não vão dar conta, então, vamos dividir com a gente? A escola sozinha também não, então tragam as demandas pra cá...daí nós vamos pensar..esses são os desafios...que é nesse sentido que eu digo que a gente trabalha sempre com a comunidade, né? Fazendo essa leitura também das questões que estão colocadas...

P) E eu acho isso bacana também porque cria uma visão crítica deles em relação aos usos dos espaços de cultura e educação, né? Na escola....eu observei um pouco isso quando eu acompanhei a visita na Biblioteca de São Paulo. Eles começaram a

observar...porque tem esse aprender a biblioteca que é geral, eles conseguem ver que existe o atendimento, que existe a organização dos livros e que aquela biblioteca é diferente, é uma biblioteca muito maior e eles conseguiram ver, né? Declarar o que eles entenderam como dificuldade, o que era diferente, por ser um acervo muito maior, o que era dificuldade com a busca pelo livros se tornou maior...fizeram uma crítica à recepção da biblioteca, porque eles estão mais acostumados com um trabalho mais em conjunto com a educadora, eles estranharam esse distanciamento que existe na relação com (o que lá eles chamam de usuários) com o público, né?

Tem um processo que precisa ser acompanhado...acho que a gente vai muito nesse sentido se colocando como um mediador frente a esses processo de...atuando nesse espaço do “entre”...acho que esse espaço que eu acho bem significativo que é uma questão também da autonomia, cada vez mais a gente e precisa olhar para os nossos processos ...,porque muitas vezes a gente pergunta pra eles quando a gente faz uma avaliação no final do ano, a gente faz um grupo focal com eles (você já teve a oportunidade de participar) e então quando a gente pergunta como é que eles buscam as informações muitas vezes eles nos dizem “Ah..a gente chama a educadora, a gente pergunta pra elas...”...acho que é também no sentido de ressaltar e qualificar o papel dessa educadora, sabendo que ela está a frente de um processo. Mas também por um outro lado a gente se pergunta “Mas eles são capazes, porque que eles precisam buscar a educadora como referência, né?” Então, assim, este ano a gente quer pensar esses processos e essa autonomia pra busca de informação...muitos deles tem competência pra isso ...mas eles ficam muito isso de trazer a referência da educadora...

P) Talvez a afetividade, também né?

Talvez insegurança, né?

P) Eu queria perguntar, sobre a pesquisa da Fernanda (que foi uma das ações que eu acompanhei aqui na Estação) com a aplicação dos jogos e iniciando essa apresentação da Estação do Conhecimento, tentando criar uma formato para essa apresentação...enfim, eu queria perguntar, ouvir de vocês se vocês conseguiram fazer uma avaliação sobre isso, se agregou algo nas práticas das educadoras, de que modo vocês observaramisso?

Acho que uma avaliação precisa dos resultados não, mas o que a gente fez foi que a gente incorporou esse material que são esses jogos que a gente utiliza no momento em que a gente apresenta os espaços pras crianças..ouvindo as educadoras e a gente acha que não são apenas

as educadoras da Estação que devem conhecer...porque o processo foi criado muito em conjunto com as educadoras da Educação Cidadã, também...então. no momento de usar esse material, todas elas são...precisam estar empoderadas e apropriadas para poderem fazer o uso deles. Então, no começo do ano foi um pouco isso que a gente viveu, algumas educadoras, na ausência da educadora da Estação, da D...que na época tava sozinha, outras educadoras foram e tocaram esse processo, então é isso, né? De viver essa experiência, não por quem está lá, mas por quem usa esse ambiente... então, a gente tem um equipe de profissionais que apropriados pra usar essas ferramentas...e há momentos em que as educadoras vão sozinhas no ambiente porque tem autônoma nesse ambiente...Agora, o resultado que isso trouxe acho que é isso que a gente vai agora, no final do ano, identificar, porque é a primeira vez que a gente usa esse material após a criação naquele momento da pesquisa. Então, a gente vai compreender melhor como que isso entrou na experiência a mais no final do ano, quando a gente for conversar com as crianças ...a gente tem impressões de que isso foi bem interessante, bem efetivo, acho que quem vai poder falar melhor é a D. , que viveu isso mais intensamente. A C. chegou na Estação mais recentemente, talvez ela não consiga te dar muito dessa visão porque ela não viveu algumas coisas ainda, mas acho que é uma questão bem importante pra conversar com ela...

P) Por fim, uma última questão que entra mais na questão da minha pesquisa, que é livrarias, bibliotecas, que foi onde surgiram todos os questionamentos que motivaram a pesquisa. Queria saber como vocês diferenciam o trabalho que realizam de outras bibliotecas, se vocês já conversaram sobre isso e o que vocês observam em outros ambientes de livros, né? De bibliotecas e se tem relação, alguma relação com as livrarias. Na verdade, essa é mais uma questão da minha pesquisa, enfim, talvez nunca tenham elaborado esse questionamento, porque pra vocês é até mais clara a distinção...é que vai muita da minha pesquisa que é compreender a própria confusão dos discursos...Não sei se essa questão faz algum sentido pra vocês?

Não...ela é complexa, né, Luciana? Eu acho que a distinção, se você me pergunta se está clara pra gente ou não, acho que a gente tem uma clareza do ponto de vista das nossas práticas como a gente traduz isso no cotidiano. A gente não tem um trabalho de relacionamento direto hoje com outras bibliotecas aqui da comunidade...a gente tinha uma ação que era bem significativa que era a semana cultural das bibliotecas e que por dificuldade com alguns parceiros que saíram dessa rede a gente não conseguiu mais desenvolver, né? Agora, a gente

tem aquilo que chega de informação de como são os outros ambientes, mas não tem um busca direta por parte dessas bibliotecas, nem nossa...acho que esse é um ponto a desenvolver como a gente vai continuar esse trabalho da semana cultural...o que a gente percebe é que, assim, são ambientes que cada um encontrou um jeito de trabalhar, mas que enquanto rede precisa fomentar muito mais e que, de alguma forma, fica na mão de pessoas, né? Quem são as pessoas que fazem os projetos e quando não é algo que tá muito claro como uma intenção, a gente vê esse trabalho um pouco isolado. Eu digo isso pelas tentativas que a gente fez de trabalho em parceria com a rede CEU, com o CEU aqui de Paraisópolis, então, durante muito tempo...muitas vezes o discurso foi não pode sair nem pra se reunir porque tem um processo burocrático que nos impede. Então, eu acho que o esvaziamento se dá por conta dessas questões, porque quais são as intenções de trabalho desses ambientes? Porque pra gente tá muito claro que a gente não quer fazer sozinho..mas daí a gente também foi encontrando a nossa própria demanda que foi essa equipe e fazer essa leitura...mas trabalhar com o outro, se não é um desejo de partilha, a coisa esbarra na burocracia, no acervo de livros, não é? Então, eu acho que esse é um ponto bem importante que a gente acaba ficando mesmo na mão de pessoas que querem pensar....é um desejo de pessoas e não um de instituições. Agora é interessante um dado ...quando você fala da sua pesquisa, a diferença desses ambientes de livrarias e bibliotecas....a gente incorporou a prática de uma livraria aqui na ECE, mas de uma livraria que se destaca...que é o projeto vitrine com o autor, com é que chama aquela livraria que fica aqui na Chácara santo Antônio... a Casa de Livros...então, participando de saraus na casa de livros, a gente conheceu esse projeto vitrine que eles têm um trabalho em parceria com escolas...é claro que por trás tem o comércio, a venda do livro pra ter o encontro com o autor, mas desse encontro entre crianças, a leitura e o autor eles desenvolviam uma vitrine, uma produção cultural desenvolvida com esses sujeitos que leram o livro e participaram do bate-papo com o autor...e conhecendo esse trabalho uma das educadoras teve o interesse de trazer pra cá e começamos a pensar, então, a gente incorporou uma boa prática de livraria

...talvez, isso não seja tão claro, porque tem outras questões...mas a gente tem a nossa vitrine, a nossa porta de entrada e a gente entendeu que dava também pra pensar ...é claro que hoje o que tá por traz é a leitura do livro, mas não é só isso...há diferentes maneiras e produções que a gente vai dialogar por meio da vitrine...então a gente amplia, o livro é um ponto, mas não é ele o que define...né esse projeto, mas é interessante porque tem livrarias que tem um outro foco que é na formação dos sujeitos e que pensam essa relação do sujeito com a leitura e com o que isso se transforma....

P) É um projeto destacado, mesmo, né? Ele envolve até uma ação educativa que a gente não vê em outros espaços...

Não é? Sim uma ação educativa

6.2. D. (educadora da Estação do Conhecimento)

P) Antes de começar queria saber quanto tempo faz que você trabalha aqui?

Cinco anos

P) Bom, queria saber um pouco do programa aprendendo a pesquisar. Foi o programa que eu acompanhei mais durante o tempo que eu fiquei aqui, enfim, como foi esse processo de elaboração, as reflexões, os focos, as observações no desenvolvimento das atividades...eu sei que é um trabalho coletivo e queria saber de você como foi...

Bom, o trabalho não é desenvolvido sozinho, o aprendendo a pesquisar a gente usa agora com o grupo de menores de 6 a 8 anos e a gente desenvolveu, porque achou uma necessidade de ter feito o curso com a Ivete e com a Madalena (COLABORI/ECA/USP)... a gente desenvolveu o PAP, porque as crianças tinham uma defasagem da escola, então a gente desenvolveu umas etapas de como pesquisar, eu acho que foi um pouco disso, acho que tem que dar uma olhada no material pra poder falar um pouco, mas a base foi essa, depois a gente sentiu a necessidade de também trabalhar com os grupos de 6 a 8 anos...

P) E as impressões ao longo do processo, assim?

Então é... quando a gente desenvolveu foi sentindo a necessidade dos grupos, que as crianças tinham uma dificuldade em pesquisar em buscar informação, em selecionar informação e aí a gente montou esse projeto do Aprendendo a pesquisar, acho que foi um pouco disso, Luciana...eu não lembro muito, porque faz tempo que a gente fez esse Aprendendo a pesquisar tem alguns registros assim e com a etapa...a gente faz com o grupo de 6 a 8 anos...tem umas educadoras que fazem e tem algumas etapas do Aprendendo a pesquisar que é lá na Estação do Conhecimento

P) Queria também ouvir sobre outros projetos e práticas ocorridas dentro da Estação do Conhecimento, além do Aprendendo a Pesquisar que foi o que eu observei, mas acho que vocês tem outros projetos, enfim, a S. tava comentando do Aprender a Biblioteca, de se iniciar nessas práticas...outros trabalhos mais ligados às práticas de leitura...

Bom, a gente tem vários projetos, na verdade a gente desenvolve....a gente desenvolve trabalhos com os grupos que vem conhecer a Estação, os grupos dos projetos, os grupos da educação cidadã atividades que a gente traz de outros cursos que a gente desenvolve, então tem o Aprendendo a Biblioteca que foi a gente... e pensando em algumas conversas com o professor Edmir, a gente acho que... as crianças precisavam aprender como usar a biblioteca, não só os grupos do Educação Cidadã, mas outros grupos...pra entender como é que busca a informação em uma biblioteca, o que significa aquelas coisas, o que significa aqueles números, porque estão organizados daquele jeito, é um pouco do aprendendo a biblioteca. E tem o jogo da Fernanda que a gente utiliza, que entra nessa questão do que são os títulos, subclasses, o que são os números, então, a gente se apoia no jogo da Fernanda, a gente tem a ação da mediação de leitura, dos mediadores de leitura que a gente faz um grupo, a gente montou um grupo e convida as crianças a participar e trabalha com a mediação de leitura, do ler para o outro e tem outros projetos que a gente vai desenvolvendo com o livro, ou com um tema...tem muita coisa...Tem o brincadeira ao pé da página que parte de brincadeiras com as leituras, que eu não estou esse ano, mas eu que inicio esse trabalho desde 2012, esse trabalho com a brinquedoteca, então, a gente começou em 2012 com algumas crianças, depois foi aumentando as crianças, ali é a porta de entrada para as crianças não só trabalhar com o livro, mas que tinham algumas questões com a família, mesmo de tá fora da escola, ela estava com os direitos negados e a gente acabava se envolvendo, passava pelo Centro Social e acabava se inserindo no Educação Cidadã que são as crianças do brincadeira, então é interessante...que as crianças começaram a frequentar de sexta-feira e aí, depois, começaram também na quinta-feira e hoje elas frequentam todos os dias, hoje eu não estou mais acompanhando o projeto, mas ampliou e as crianças criaram vínculo e foi a porta de entrada não só para o Educação Cidadã, mas para o esporte, para as artes e outras atividades daqui do projeto.

P) E acabou sendo essa aproximação com a Estação do Conhecimento...

É, porque é a porta de entrada, a gente tá bem na porta e é o vínculo que a gente também estabelece com eles, né? E depois eles também são acompanhados pelo serviço social...

P) Eu queria te perguntar sobre esses projetos de mediação de leitura, como funciona...

A mediação de leitura a gente faz o todo tempo em todas as atividade...o trabalho dos mediadores de leitura, eu comecei em 2013, com um grupo pequeno, depois de ter feito um

curso com a Cor da Letra ...levei até para um congresso esse ano, levei para um congresso o “New Clock” . E eu comecei em 2013, com sete crianças, foi um sucesso, a gente convidou essas crianças para ler para outras no evento da mostra cultural...como a gente tinha uns livros pra doar também...

P) As crianças que liam para as outras crianças?

Isso, eu só faço a ponte...então eles liam, eles escolheram os livros que iam ler...então a gente ia para a mostra cultural e eles liam e as outras crianças...quem recebia a leitura ganhava um livro. Era uma doação de livros, então a gente montou uma barraca...Em 2014 a gente ampliou, a gente apresentou para essas crianças o que é ser um mediador, falou um pouco do papel que a gente faz...e quem queria topar. Então, a gente falou pra 120 crianças, né...a gente falou da mostra cultural, da mediação cultural, a gente falou do livro, resumindo foi isso...até porque não vai dar tempo, porque eu tenho que atender outro grupo...e aí a gente perguntou quem queria participar, aí a gente bolou as estratégias, objetivos, o que a gente queria com esse trabalho de mediação, eu tenho até os slides, depois eu posso te passar...foram 35 crianças, agora não tenho o número exato. Então, a gente escolheu o livro, a gente leu para eles, explicou como lia....então, tinha várias crianças que não eram alfabetizadas, então elas seriam mediadoras de imagem, liam as imagens. Aí, a gente propôs que eles lessem, na Mostra Cultural de 2014, então saíram lendo nos espaços para as pessoas dentro do evento. Aí eles escolheram os livros, eles fizeram oficina de customização de roupa para identificar...e valorizando aquele trabalho que a gente tinha proposto pra eles, né? Aí foi super interessante...

Esse ano a gente não conseguiu fazer ainda, que eles sugeriram que virassem uma oficina...a ideia é que vire uma oficina deles serem os mediadores de leitura, não somente eles lendo na mostra cultural, mas também nos eventos que acontecem dentro da comunidade e nas escolas, principalmente de educação infantil e outras ongs e fazem essa troca....não foi possível agora, no primeiro trimestre e no segundo semestre está como pauta, né...a gente fazer o trabalho de mediação de leitura...

P) Enfim, outra questão que eu queria saber, acho que você é a pessoa que mais vai poder falar sobre essa questão. Quero formular uma questão sobre as suas impressões acerca do fluxo espontâneo do público, porque é uma coisa que também me interessou

muito ...as impressões sobre a comunidade, faixa etária, livros mais pedidos, como é a abordagem inicial se você puder falar um pouco...

Então. não sou só eu que atendo, né? Tem um corpo de voluntárias que é bem importante ali com a gente também...Então, como é que eu posso te dizer...é um processo que a gente foi criando na biblioteca, né...se a gente for pegar os resultados quantitativos de 2009, o salto de atendimentos quadruplicou, aumentou bastante...é um pouco do trabalho que a gente vai fazendo...de vínculo, acho que a primeira coisa é o vínculo que a gente estabelece...a gente não fica sentada ali pra dar o livro na mão do...não é uma biblioteca só para empréstimo de livros, né? Eu falo que é um espaço de convivência que a gente...porque tem muitas crianças que não chegam lá para ler....chegam lá porque o amigo falou que é legal lá...ou chega lá para usar o computador e aí vão criando outros vínculos, vão chegando mais próximo...tão ali do lado do livro, a gente vai fazendo aquela mediação, mas o primeiro acho que não tem como dizer ah...as crianças vem aqui...a primeira impressão que acho que eles vêm ali pelo vínculo que a gente estabelece com eles...não só com as crianças, mas com as mães...muitas chegam na porta da Estação e pensam: ah, esse lugar não é para mim, então entra mãe com bebê “Ah, mas ele vai rasgar”... “Então, a gente conserta...tem livro de pano tem livro de plástico...” daí a gente senta, lê para ele, apresenta alguns livros que são legais, oferece leituras para os adultos também...aquele espaço ali é aberto, é pra todo mundo...é um espaço democrático e não só pra ir lá fazer silêncio, não! Eu deixo as crianças baterem até *card* lá...rs. As crianças que antigamente vinham só pra usar o computador, hoje elas vêm e ficam na sala de mídias, fecham a porta e ficam lendo uma pra outra...e é muito interessante, porque geralmente lêem os livros que eu li pra eles...então, no ano passado...aí elas ficam em roda no mesmo formato que eu faço ..até a forma de ler...tem uma menina que é interessante, porque ela é terrível, mas ao mesmo tempo ela é muito habilidosa, tem muita competência ainda mais para leitura, então ela lê igualzinha a mim...do mesmo jeito, como vira a página então, se antes elas vinham só pra usar o computador ou pra bater *card* hoje elas vêm ler o livro, fazem carteirinha, utilizam aquele espaço como lição de casa....é um mundo muito grande ali...não é só as crianças que ficam ali...tem um grupo muito grande...tem as crianças do educação cidadão, tem os outros grupos que começaram, que foram lá uma vez, então, a gente atende esporte, eles vão lá num atendimento pontual com a a gente e depois eles começam a frequentar....e o que mais você queria saber?

P) Acho que era mais isso, faixa etária, livros mais pedidos...

Geralmente é de 6 a 12 anos, 13...é o nosso público maior. Os livros mais pedidos? Então, quando as pessoas vem para procurar o espaço sem conhecer muito ela vêm procurar ou os *best-sellers* ou os livros de princesas, depois de um tempo que começam a frequentar começam a mudar, a gente indica...Eu indico os livros que eu gosto...eu particularmente eu não gosto de livro de princesa, eu acho um saco. Eu indico muitos livros de contos africanos, de lendas...então acabam sendo os mais pedidos...as outras crianças indicam também...O mais pedido de todos é o diário de um banana, sem dúvida! O que mais você queria saber?

P) Acho que era isso...a abordagem inicial você comentou um pouco, né?

É não tem um padrão...cada família, cada criança que entra a gente tem uma abordagem diferente, porque às vezes vem com interesses diferentes...tem aquela que quer saber como faz pra ter a carteirinha e pegar livro, mas tem as crianças que chegam lá...e aí...chegou pra usar o computador...a amiga falou que lá era legal...

P) É um pouco do que você já havia dito, né? De como é a aproximação na verdade...

É... cada caso...as crianças da comunidade chegam lá como atendimento do educação cidadã. É interessante que vai muito ex-participante do educação cidadã...continua frequentando...tanto adolescente, como criança que desvinculou

P) Bom, um pouco você já respondeu, mas daí eu emendei com uma outra questão que eu anotei aqui, a lápis...que é saber um pouco sobre a pesquisa da Fernanda que eu acompanhei um pedacinho, o final da pesquisa dela com essa ação com jogos e o que agregou às práticas da ECE você já respondeu...

É a gente usa no aprendendo a biblioteca a gente usa...

P) Eu, até a S. comentou, que ainda não houve o momento para fazer a avaliação, mas que vocês já utilizam os jogos. Outra coisa que queria saber....queria ouvir as suas impressões sobre aquela visita que os grupos fizeram à Biblioteca de São Paulo...Porque para mim foi muito significativo

Não, foi muito significativo, sim... a gente sempre comenta dessa visita à Biblioteca de São Paulo, porque é o aprender a biblioteca, né? Porque aqui, no contexto que eles estão, é muito fácil, porque eles estão aqui todos os dias, já conhecem... mas como é que você se vira aí, né? E o aprender a biblioteca é pra isso...eu sempre falo isso, por exemplo os números... a

classificação (dos livros), por exemplo eu utilizo o jogo da Fernanda, que é 398, né? “Ah, folclore não tá 398? Quem foi na biblioteca de São Paulo como é que tava folclore, lá? Se você for pro Japão?” Daí eu dou aquele exemplo que, a partir da numeração, a gente pode encontrar o livro em qualquer lugar. E quando a gente foi na BSP para fazer esse link de números, da classificação dos números que a gente tem tanto na prateleira como no livro ...e na BSP eles podem verificar, né? E eu acho que eles se saíram muito bem, o monitor veio até falar para a gente que eles foram ótimos assim no espaço, que eles foram educados...

P) Eles estavam muito interessados, né? Porque não era um universo totalmente diferente para eles... eles sabiam....

Não era um universo totalmente diferente pra eles...a questão é como você sai deste mundo para esse mundo? E quando você vê que são mundos parecidos fica bem mais fácil. Por isso, que eu sempre faço o *link* que a próxima visita da BSP, então vocês nem precisam do bibliotecário, vocês sabem se virar e quando a gente tá fazendo avaliação eles não acham que sabem se virar... “Ah, você sabe fazer a busca? Não” e aí eu não posso interromper porque é avaliação, mas eu retomo depois disso...eles estão apropriados... não todos, mas quem está há muito tempo frequentando a educação cidadã

P) Eu conversei com a A. P. ela é muito inteligente, sabe se virar muito bem

É... não só ela, tem bastante criança...as crianças do grupo da A. da tarde, que são crianças que estão no educação cidadã há mais tempo, são crianças que estão apropriadas, onde está o livro, porque tem o *banner* e os menores agora estão fazendo esse trabalho... que eu não faço tanto pelos números, mas sim pelas cores e pelos títulos e até o final do ano queremos falar dos números também...

Mas eu acho que a visita à BSP foi significativa pra isso, pra eles saberem que o universo é parecido e que não é nenhum bicho de sete cabeças, não é só na biblioteca de Paraisópolis que eu posso fazer minhas pesquisas, eu posso fazer também em outros espaços...

P) A última questão diz respeito mais essa questão inicial que eu comentei da minha pesquisa que é esse comparativo feito entre as bibliotecas e livrarias. Então pra mim a biblioteca de São Paulo foi significativa também porque teve toda fala, essa discussão de que adotou o modelo das bibliotecas do Chile, seguindo também um modelo das livrarias. Eu queria saber se vocês já discutiram isso, de como diferenciam o trabalho

que vocês realizam aqui na ECE com outras bibliotecas o que vocês vêm de diferente, o que até possa vir na fala das crianças e dos jovens que frequentam outro locais, se vêm essa distinção e se ainda vêm alguma distinção com as livrarias, com as práticas desenvolvidas livrarias...

Pra mim bibliotecas e livrarias são totalmente diferentes....a gente não é livraria...eu acho assim, que as livrarias podem ser boas, sim...A Cultura e a Livraria da Vila são duas livrarias excelentes, mas tem outro foco que é vender. Elas não estão no processo educativo no trabalho pedagógico, o atendimento é excelente, você vai na livraria Cultura...já pra começar que o povo é tudo bonito, “dito bonito” para a sociedade, é uma “comunidade” todo mundo muito moderno....você pode abrir os livros ali, tomar um café e lê...O público é outro. Eu acho que quem tem acesso às livrarias é quem tem grana, é a parte mais favorecida. A livraria assusta como a biblioteca assusta, então eu acho que, do meu público, devem ser poucos que vão querer entrar numa livraria...se eles já tem receio de entrar aqui na minha biblioteca, imagine nas livrarias, eu acho que não tem nada a ver...a livraria é muito pra vender, mesmo o livro, não tá preocupado com a apropriação da leitura...mas ela é extremamente chamativa, né? Tem um mundo ali, né? Tem um túnel ali na Livraria Cultura, tem um barco, tem DVD da Disney passando, é uma loucura né? Daí tem contação de histórias, porque tem grana pra contratar, mas eu acho que tem outro foco, né? É mais comercial...Mas a livraria é um espaço legal. Eu gosto.

As outras bibliotecas, as bibliotecas aqui da comunidade...tem algumas bibliotecas, igual tem uma aqui na frente que inaugurou agora, do pró-saber, eu ainda não fui visitar ainda, uma proposta também de apropriação de leitura, de um espaço pra comunidade, mesmo, né? E tem a do CEU, que é uma biblioteca dentro da escola, dentro daquele centro enorme e é uma biblioteca bacana, eu acho um pouco engessada, acho que ela não é tão chamativa como a biblioteca aqui da frente, né? Que a gente consegue fazer parcerias ótimas, né? Porque a gente tá no mesmo foco de trabalho e é um espaço super legal, quem trabalha lá são educadoras, bem preocupadas com a apropriação da leitura, bem atualizadas, a gente sempre se encontra em congressos de leitura e tem a biblioteca do C., a Becei, você sabe? A gente não faz parceria, a gente já tentou...na minha opinião ela é bem radical, assim, eu acho que o C., no começo, a intenção dele era boa, hoje em dia a intenção é de venda e de *marketing* pessoal...

P) Quem é o C.?

C. é o fundador da BECEI. Ele tem uma fala bem interessante que sempre que ele se apresenta ele mostra um vídeo e ele fala assim “As pessoas tem mania de dizer que o brasileiro não gosta de ler, eu provei que o brasileiro gosta!”...Essa fala dele já é ótima, né? Ô gente, que planeta você vive, né? E aí ele tem essa fala e cobra cinco reais pra fazer a matrícula, se a criança atrasa o livro, é cobrado. Então, eu acho que ele não tão interessado, né...Ele é pretensioso e surreal, impossível estabelecer parcerias, não tem como enxergar a biblioteca dele como espaço para a comunidade...então são essas bibliotecas que eu conheço...tem a biblioteca da Bovespa, também...que ela tá mudando...é uma biblioteca boa, que tem a parceria do Prof. Edmir também (não sei se ele te falou) eles que fizeram lá, parecida com a nossa. Mas eles mudam muito a gestão lá e parece que não tá rolando e as outras bibliotecas...

Outro dia eu fui lá estudar naquela biblioteca do Centro, a Monteiro Lobato? Perto do Estadão?

P) A Monteiro Lobato ou a Mário de Andrade? Que é bem pertinho do metrô República e Anhangabaú?

É a Mário de Andrade. Eu achei aquela biblioteca o máximo! Assim, tem outro formato, diferente do nosso. Tem *wi-fi*, você pode trazer o seu *laptop*, seu celular que tá aberto, não tem tanta burocracia pra entrar, no sábado tinha muita gente estudando, achei bem bacana, mas achei bem diferente da biblioteca que a gente tem aqui. Não sei como eu vou explicar, acho que é porque a nossa é menor, mais aconchegante, não sei...a Mário de Andrade é gigante...

P) Acho que também ela tá mais distanciada da comunidade, porque aqui a gente está dentro...

Pode ser...mas eu achei pelo fato, o que eu tava estudando e observando...é que é ponto de encontro, ela vira ..é perto do metrô...então eu acho que as pessoas falam, vamos estudar lá! Porque é perto, é na região central acho que fica próximo de todo mundo, né? Eu achei bem interessante...

6.3. C. (educadora da Estação do Conhecimento)

P) Primeiramente eu queria perguntar a quanto tempo você trabalha aqui no programa?

São 13 anos... desde 2003.

P) E a primeira pergunta eu queria ouvir um pouco de vocês, sobre o programa aprendendo a pesquisar, que eu mais observei aqui e que foi o foco da minha observação estando aqui...queria saber como foi pensado, como foi esse processo de reflexões a desenvolver os focos, as avaliações, queria saber um pouco...

Então, a gente aqui olha para a criança como essa questão de não trazer tudo pronto. Mas que eles possam se desenvolver... e para eles se desenvolverem eles precisam ter esses recursos, no caso para procurar a informação e aí tudo foi concomitante com a época que a professora Ivete veio, o professor, Edmir... a Professora Ivete falou muito sobre pesquisa, a gente tem resgatado muito essas memórias e todo esse nosso processo, porque a S. quer registrar esse material todo, esse nosso percurso e aí a gente tava lembrando disso que a gente tinha falado de pesquisa um pouquinho antes da gente profa. Ivete chegar o que pra mim ficou bem claro que a partir do momento em que a Professora Ivete veio e a gente se perguntou como é que nós vamos fazer, pra estimular isso neles, essa busca de informações, dessas ferramentas, mesmo, né? E como organizar isso de uma maneira que fosse mais lúdica, que fosse mais acessível, né? Um pouco na linha que a gente trabalha.... e aí sempre a S. dando o disparador para que todo mundo pudesse ir alimentando e pensando e aí surgiu a proposta de cada educadora pensando no seu universo como poderia fazer... daí cada uma foi pensando em estratégias e aí... aí umas foram pensando em filmes, em trechos de filmes... tentando trazer de uma maneira muito agradável, leve...sem aquela coisa de aula tradicional, e assim a gente pensou em ser um projeto diferenciado... e pra montar... primeiro cada uma pensou isso na sua sala, depois a gente se reuniu e compartilhou e, aí, você poderia se apropriar do que a outra fez, trocar...e quando a gente foi montar mesmo a proposta é que a coisa vai amadurecendo, primeiro começa com uma coisinha, depois vai repensando.... vai construindo. Quando nós pensamos em fazer disso o “Aprendendo a pesquisar” que a gente utilizou esse termo... algumas educadoras de candidataram a participar, que é uma coisa que a gente tinha e ainda tem.... mas de algumas pessoas da equipe ficarem responsáveis por um mesmo assunto.... no

caso do Aprendendo a pesquisar – pra não sobrecarregar todo mundo e não ficar muita gente então a gente sempre dá uma equilibrada nesse sentido, de dividir um pouco...daí vai ter o sábado do brincar “Quem vai se candidatar para o sábado do brincar?” Aí, isso é legal, porque cria esses pequenos grupos que depois compartilham com esses maiores e não sobrecarregam todo mundo e dividem um pouco....eu não lembro muito, era eu, a S., a V.,...ela participou de todo o processo, né... a V. ..e eu não sei se a B.... não lembro exatamente o que a gente fez, pegamos todo esse material que cada educadora tinha feito, olhamos esse material e, a partir daí, nos pensamos e é claro que a S. sempre supervisionando, conversando, dialogando.... aí nós olhamos para o material e pensamos em uma sequência, o que seria interessante deles aprender, como eles iriam aprender... a gente ia dividir como um semestre? Uma semana por encontro? Aí esses encontros aconteciam na ECE, eu ainda não era da Estação, era educadora de sala, mas eu, a S., a gente ia pra Estação junto com a Educadora da Estação, a gente fazia junto com a V., o que a gente ia fazer para o aprendendo a pesquisar... daí tem dias fixos na semana, tinha 2 grupos de 9 a 11 e 12 a 15 e iriam naquele dia e horário, ter uma preparação para começarem a efetivamente fazer a pesquisa, dar um embasamento porque as crianças tinham muitas dificuldades, sem saber por onde começar...

P) Queria saber se você poderia comentar de outras atividades e outros projetos desenvolvidos dentro da Estação do Conhecimento, junto com os grupos ou com a comunidade, algumas coisas ligadas às práticas de leitura, enfim...outras ações além do aprendendo a pesquisar...

Eu agora não estou mais na sala, não sei se você está sabendo... eu tô trabalhando com a D., junto na Estação... é eu estou lá faz dois meses

P) Eu lembro que tava num momento que a D. estava sozinha e viria alguém...

É teve a V. que estava aqui no ano passo, já teve alguém que ficou um ano e agora a vaga disponível de novo. Eu estava num momento em que estava querendo vivenciar algo novo, coisas novas... daí eu juntei as coisas e quis vivenciar algo legal... Então, dá para eu te ajudar responder.... tem um grupo muito legal que a gente atende que começou com as educadoras do esporte, foi uma iniciativa deles que os grupos do esporte viessem na Estação. Então, é um dos grupos que a gente atende, não são todos, começou com os da manhã... e é uma iniciativa deles...que existem outros espaços, estimular a leitura, o empréstimo de livro, a gente sempre fala para eles que, aqui, é um espaço aberto para eles se sentirem pertencentes a esse espaço,

porque às vezes eles tem um bloqueio, será que eu posso... ou chegam ali meio receosos...então a gente trabalha nesse sentido de desconstruir tudo isso...então, tem os grupos do esporte, que a gente faz uma roda de leitura para eles, a gente gosta muito de utilizar para eles vídeos que complementem o que a gente leu... as vezes, a gente faz um repórter, pega um vídeo curtinho, conversa, depois, sempre ressaltando o livro, a capa, o nome do autor, a ilustração e a escrita, dando ênfase pra isso... a questão da organização a gente resalta, a letra e o sobrenome do autor ou, como eles podem procurar um livro, eles sabem o autor...que dá para achar, que tem uma estrutura... a gente fala para eles como seria se cada um guardasse num lugar e como é que não seria... tem até um vídeo que eu não sei se você conhece “A menina que odiava livros”. É uma graça esse vídeo... mostra essa questão da leitura, é uma menina de uns 9 ou 10 anos, ela tem resistência para ler e aí tem um dia que acontece uma situação que ela tem que começar a ler para que os personagens voltem para os livros, é maravilhoso...a gente sempre passa para falar da questão do “Ah... eu não gosto de ler” e também pela questão da organização de que cada coisa tem o seu lugar... e a gente tem muitos grupos, tem o grupo do esporte que o coordenador do esporte o K., ele quer ampliar... quer que seja para todos da tarde também. Como eu sou dessa área, a D. também gosta... a gente gosta muito de fazer a leitura e de estender para uma proposta de artes plásticas, né... então uma colagem, uma pintura, às vezes inspirado pelo livro, pela história ou até pela ilustração, porque teve uma vez que a gente leu... que tem um grupo que a gente atende, que é o de brincadeiras ao pé da página, que é de sexta-feira... esse grupo é muito legal... e é essa parceria com a brinquedoteca... as crianças tinham uma resistência de vir para a Estação, aí a gente fez essa parceria que tem um momento na Estação e tem o momento de brincar. Aí, na sexta- feira, eu tava lendo um livro de uma autora que vai vir aqui, a Silvana Tavano e aí, na hora, eu comentei da ilustração, que era uma aquarela, falei que a gente pode fazer também.... aí, as crianças ficaram empolgadas, daí eu disse que no próximo encontro a gente faz um momento de aquarela...bem legal! A gente tem esse grupo do brincadeiras, tem também o grupo de bebês que as mães vão com os bebês no espaço que é também uma proposta das mães com seus bebês, mas não só isso, da mãe como mediadora, então o principal é esse, da mãe estar junto, né? Não só do livro, mas quando a criança tá brincando ou quando ela tá assistindo a um dvd, se tem a intervenção da mãe, tem um diferencial. Eu participei desse primeiro agora com a S., a S. que conduzia esse grupo e é lá na Estação, porque eles têm a sala deles... o grupo de bebês... mas quando é a atividade da Estação, eles vão pra lá e aí tem o grupo...muitas pessoas, cada vez mais, têm procurado a Estação. Tem um grupo que chama

Encontrador, não sei se alguém já comentou, esse grupo é fantástico, as meninas da psicologia perceberam que algumas crianças precisavam viver outras coisas, se apropriarem do programa, saberem que tem uma biblioteca, saber que tem uma brinquedoteca, saber que tem o esporte... e elas fizeram essa proposta... uma vez na estação, um dia na brinquedoteca, um dia no esporte e a gente sempre faz essa coisa... um dia uma roda de leitura, uma roda de conversa... poder explorar o espaço... a gente sempre deixa um tempinho para as crianças ficarem à vontade, manusearem os livros, poder se encontrar.... então, tem esse grupo que se chama Encontrador, tem umas sete crianças... daí as terapeutas e psicólogas descem junto com eles e é legal porque elas acompanhando, falando os resultados... é mais a D. que acompanha, mas eu acompanhei um... e ficam contando de algumas coisas, igual tem criança que voltou para fazer a carteirinha e aí tá levando livro emprestado... é muito legal, é fantástico! Elas contam até alguns casos aqui no esporte que a criança falou, eu não sei jogar bola ou eu não sei correr... daí a criança tava lá, teve que pegar a bola e correr... então são essas coisas que elas querem promover...bem legal...Aí tem o grupo da Fono, que vai também, são algumas propostas como a do Encontrador, de apropriação dos espaços, de poder conviver com outras crianças em outros espaços, dialogar... tem a questão da interação, porque tem crianças que são muito introspectivas, a própria questão da fala, então...poder estar se relacionando...é isso...as crianças do educação cidadã que a gente atende uma vez por semana...

P) Eu ia só perguntar do grupo do esporte que vem se tem alguma regularidade em termos de estrutura, como é que funciona...

Tem... é que eu não sei direito dessa informação, como eu tô chegando... não sei se eles vem uma vez a cada dois meses... é alguma coisa assim. Aí, naquela semana, vêm várias turmas do esporte... porque eles tem várias turmas de várias faixas etárias...agora, eu não sei se... eles vêm para o esporte duas vezes por semana...mas a gente só atende um dia, na quarta...então, eu acho que a gente não chega a atender todos, talvez, só os mais velhos... de 15 anos... ainda não deu tempo de conversar com a D. para aprofundar algumas coisas...

P) Acho que era isso é... bom você tá chegando agora...mas eu queria saber, ouvir de você sobre as suas impressões do fluxo espontâneo da comunidade.... e um pouco você já acabou falando dos projetos que acontecem aqui no espaço de modo geral... mas vocês estando lá como é que é essa aproximação deles com o espaço, enfim, ouvir suas impressões sobre faixa-etárias, livros mais pedidos...

Então, tem um grupinho que é a maioria que vem para os brincadeiras, que eles vem todos os dias pra cá e eu acho que são crianças que ficam muito tempo sozinhas , não tem muito o que fazer.... e que bom que elas tem esse espaço porque não ficam na rua... e aí... são as mesmas crianças a semana toda...o foco deles é a brinquedoteca...eles querem brincar, mas como eles já tem um vínculo com a ECE que eles foram construindo com a D.... eles sempre passam lá, ou antes de subir ou na saída...aí um dos focos deles na Estação é o computador, aí a gente vai estimulando para que eles possam pensar na possibilidade da leitura porque alguns nem levam livros emprestados...a gente vai ressaltando essa questão, como é que faz a carteirinha...acho que o fato de estar alí dentro dá para a gente promover e estimular, para que eles possam se aproximar da leitura...tem até uma questão que aconteceu...tem uma voluntária que fica muito incomodada do fato deles quererem só o computador...daí a gente fala que alí é um espaço que o computador também está disponível, mas também dá para ser estimulado esse olhar para o livro...até na própria oficina da leitura que a gente acaba sendo referência, a própria questão de como se lê, a entonação...

P) As vezes a maneira como se aproxima é totalmente diversa da leitura mas...aos poucos há a possibilidade de se trabalhar

Exatamente, é o fato de estar alí num ambiente rodeado de livros

P) Já começa tirando o bloqueio, né?

Estar alí...é, entrei....é verdade. Mas eles tem uma frequência, geralmente são os mesmos é...acho que talvez acabe uma mãe ou outra que fica esperando aguardando também, fica mais acessível, os pais quando vão para a reunião do esporte...mas da comunidade...e eu sempre falo para essas crianças que eles divulguem esse espaço, que eles ajudem. A gente pergunta se eles vão a outras bibliotecas, se na escola tem; tem a própria biblioteca do CEU...aí a gente fala que é um espaço aberto e muitas pessoas pensam que é um espaço fechado e a gente quer desconstruir isso...

P) Outra pergunta que eu queria fazer...eu acho que eu acompanhei a sua turma no final de 2013 e teve aquele projeto da Fernanda que a sua turma foi e você também foi na BSP...eu queria fazer duas perguntas, uma é sobre a proposta dos jogos da Fernanda, se vocês tiveram tempo e puderam fazer uma avaliação e se esse trabalho de alguma forma pode agregar às práticas das ECE...

Isso eu não tenho muita propriedade pra falar na visão da Estação, porque eu sei que a D., já vez esse ano com vários grupos, é um jogo que é a porta de entrada é a apresentação do espaço...na verdade eu ainda não fiz, eu até queria me apropriar mais para poder fazer, né? Porque na época eu participei da construção, da elaboração do jogo...mas, porque assim, quando a V. (eu não lembro se foi nesse período) saiu, eu fiquei sem atendimento na ECE para os meus grupos e isso foi bem complicado, porque a gente que tinha que elaborar as propostas... então, agora eu sei que a D. tem usado bastante...só um grupo que a gente não usou ainda que é o grupo dos adolescentes...que é porque eu cheguei há dois meses, já foi uma das primeira coisas que foram feitas, foi a apresentação do jogo, dos espaços...eu não cheguei a acompanhar mas parece bem legal...

P) Bom, dentro dessa proposta da Fernanda, talvez você possa falar do ponto de vista de quando você estava como educadora da sala de referência, mesmo...que eu queria ouvir um pouco se você tem alguma impressão ou observação sobre a visita dos grupos à BSP, como foi a experiência deles

Ah... eu acho que foi bem rica, porque é aquela questão, eles puderam ir numa biblioteca e saber que tem uma organização, como encontrar uma informação...eu me lembro que eles estavam com dificuldade em encontrar um livro e quando eles acharam ...daí a gente procurando nas identificações....aí quando eles encontraram, nossa, eles ficaram muito felizes...porque é aquilo: eles estavam naquele monte de livros e conseguiram achar...e foi muito rico, achei que foi bem legal....faz um tempo também....tem umas coisas que eu não registrei e quando a gente registra fica mais fácil

P) Acho que é isso e a última pergunta diz respeito mais a pesquisa que eu estou desenvolvendo que é fazer esse comparativo com as livrarias, queria saber se no trabalho de vocês, vocês conseguem diferenciar do trabalho que é feito em outras bibliotecas, um pouco você comentou da biblioteca do CEU...mas eu queria saber se você poderia fazer uma breve avaliação do que poderia ter diferente, do que não se aproxima tanto da proposta daqui que a gente chama de Estação do Conhecimento e, por fim, uma segunda etapa da questão, saber se vocês vêm alguma relação com algumas propostas de livrarias, enfim...de ações que acontecem em livrarias, enfim...

Eu acho que essa diversidade de grupos que a gente atende, essa proposta dos bebês que a V. queria muito implantar isso, então eu acho que ainda falta muito aí fora, né? E até pra

gente...pra sociedade de uma maneira geral, acho que falta espaço para esse público, para os bebês, pro público....algumas coisas já estão sendo pensadas...mas um projeto legal que a gente faz também , que algumas livrarias costumam fazer que são os encontros com os autores, agora não sei se o fato da gente atender esse grupos, os grupos de bebês, acho que isso é um diferencial ...porque a gente tem um grupo de bebes e o da fono que eram crianças pequenas de 1 a 3 anos que é poder vivenciar esse contato com o livro e que foi uma delícia...o fato dessas oficinas, o brincadeiras de unir o brincar com a leitura e uma atividade plástica

(...)

Então, eu acho que é isso, de unir várias linguagens... o próprio aprendendo a pesquisar acho que é algo inovador, né? Uma coisa que a gente faz que eu nem falei que é a nossa vitrine que foi, não sei se você conhece, que é a Casa de Livros...então é uma livraria que eu fiquei apaixonada...porque eles tem o costume de fazer uma vitrine semanalmente, então a escola, a cada mês ou a cada semana, uma escola fica responsável por fazer a vitrine e depois eles fazem o fechamento no dia da apresentação da vitrine junto com o autor que eles fizeram a vitrine...é um projeto fantástico! E quanto eu vi esse projeto eu fiquei com vontade de trazer esse recorte pra cá aí eu sugeri, convidei a V., na época, para fazer essa proposta...a gente não tem essa periodicidade ainda, mas quando tem alguma evento, alguma movimentação, a gente faz essa proposta junto com as crianças. Então, sempre eles...não somos nós...então eles pensam como vão fazer, estruturam a vitrine, vão pendurar coisas ...é a bruxinha na vassoura....é fantástico!

P) É, eu acho que tá ligado a essa questão dos saberes e dos fazeres, você se apropria dessa questão da leitura, do livro...mas também faz algo manualmente, né? Com uma proposta visual...(Luciana)

Exatamente, é um convite....como é uma proposta visual, a gente faz uma conversa com eles, o que é uma vitrine, porque a gente faz uma vitrine...e é isso, é um convite para entrar, um convite para ler aquele livro, outro livro, então, é isso que a gente vai...vai montando exposições....

P) Vocês tem fotos da exposição da vitrine?

Temos... temos fotos....E aí é...tem umas fotos de trabalho bem legais que nós fizemos e a gente fez exposições que se estenderam para a vitrine...então, teve a semana cultural das bibliotecas, então a gente...não sei se chegou a ver dos índios, da cultura indígena? Daí, a gente fez uma exposição maior, teve a exposição dos franceses, você viu? Porque na verdade foi uma visita que os franceses fizeram na comunidade, teve um diálogo com as crianças do educação cidadã e disso surgiram alguns cartazes, algumas faixas, de um momento de interação e a S. propôs que a gente montasse uma vitrine lá...daí a gente acabou montando, usando a faixa né...dos franceses.....transcrevendo o que estava na faixa para a vitrine, bem legal....então, a gente gosta de usar a Estação como um espaço múltiplo, com todas as linguagens...não só...que é a proposta da Estação...então a gente usa muito o recurso...tá sempre fazendo um *link*...sobre o Portinari, vamos fazer uma pesquisa juntos...né, para ampliar as possibilidades...

P) Ah bem bacana... queria agradecer...

6.4. A. (educadora turma de 9 a 11 anos)

P) Primeiramente eu queria saber quando foi que você começou a trabalhar aqui no programa?

Eu entrei em 24 de outubro de 2012

P) Eu acompanhei alguns grupos do programa aprendendo a pesquisar a partir de outubro de 2013, a sua turma inclusive...eu queria ouvir pouco de você para saber como foi a organização, a reflexão e os focos para desenvolver o programa, enfim....sei que é um processo colaborativo...e também queria saber das suas observações sobre o processo de pesquisa dos grupos....

Tá...quando eu entrei eles estavam participando da pesquisa coletiva, então tinha um tema em comum, e os grupos se reuniam e tinha um roteiro de perguntas e a educadora colaborava ali...só que....daí eles tavam no processo que foi quando eu entrei...só que aí eles já estavam num processo, porque montando a pesquisa e pra mim foi algo novo...daí, em 2013, foi reformulado, então, eles começariam com a pesquisa coletiva para daí ir para a pesquisa individual...por conta de formação de grupo...aí a gente focou bastante na questão da elaboração de boas perguntas e a busca no acervo...é a maior dificuldade elaborar boas perguntas...eles tem muita curiosidade, mas também tem muita dificuldade de traduzir isso para a escrita, acho que tem bastante impacto e a busca de materiais. O bacana da busca de materiais é que, como eu estou em uma turma intermediária que já passou pelo programa no ano anterior, a educação cidadã, então elas estão bem apropriadas do espaço, elas sabem localizar a informação nesse espaço, mas selecionar a informação ainda é um processo bem longo com eles...então todo ano a gente refaz essa questão com eles....como a gente procura a informação, de que forma a gente pode selecionar ...porque eles querem aquilo, eles querem o “bate-pronto”...eles querem chegar e já encontrar a informação, tanto é que eles chegam e falam “A gente já vai para o computador?” então os livros para eles parece que é mais trabalhoso, o vir procurardaí a gente fala, vamos procurar pelo índice, primeiro...porque eu gosto muito de confrontar...pegar dois livros e confrontar...ou até mesmo um livro com uma pesquisa na internet para confrontar...mas você vê que eles querem algo muito pronto e prático e aí que a gente fica fomentando a questão da pesquisa...que a pesquisa não é rápida, que ela é detalhada, que tem que ser uma pesquisa cuidadosa, que é onde tem um impacto no

trabalho.

P) Interessante pensar nesse outro tempo porque a gente tem muita ansiedade na pesquisa...de ter os dados muito rápido, mas a pesquisa ela tem um tempo dela...

Daí, a cada ano, a gente vai aprimorando e vai trazendo as nossas dificuldades e tentando melhorar o processo, né? Então, em 2013 teve as dificuldades e, em 2014, a gente entendeu que se gente tivesse um grupo de tutores e que cada educadora ficasse com um grupo ou sub-grupo porque cada crianças tem...tem crianças que ainda estão na fase de alfabetização, então tem mais dificuldade, tem muita criança que tem muita dificuldade de compreensão... então, se tivessem tutoras para esses grupos pequenos, a gente, além da pesquisa, a gente lançaria alguns desafios que permeiam o processo da pesquisa. E deu muito certo, a gente viu que o resultado foi muito bacana, porque eles se apropriaram do conteúdo e a gente teve um espaço mais tranquilo...um período mais longo, mas que a gente passou por todas as etapas...agora em 2015 a gente retornou à pesquisa...uma pesquisa diferenciada que é o ir e vir, pensar e repensar nesse processo de pesquisa. A gente começou com a pesquisa coletiva e envolveu a família pela temática, que é a cultura popular, e agora a gente tá querendo percorrer outros espaços, por exemplo, a minha pesquisa não começou comigo sentada e apresentando a minha pesquisa, começou com um passeio. A gente foi visitar aqui a Casa do Norte. Dalí surgiram vários questionamentos...

P) Bacana...outra coisa que eu queria perguntar era para entender mais como vocês vêem o trabalho que vocês desenvolvem nas salas de referência, sempre em diálogo com a ECE, além programa aprendendo a pesquisar, que eu acompanhei e você já comentou agora...queria saber de outras ações, se vocês utilizam o espaço para outros projetos, outras ações como práticas de leitura, algo desse tipo?

Quando a gente pensa em algum projeto na sala, a gente logo pensa na ECE, porque é um espaço que eles vão em busca dessas informações. Eu desenvolvo um projeto de leitura com eles e aí eu converso muito com a educadora referência do espaço, que leitura ela indica e, a partir dessa leitura, a gente vai fazendo o trabalho; então, no ano passado, a gente trabalhou o *Remédio Maravilhoso de Jorge*, então, eu fazia a leitura diariamente na sala, porque é um livro longo e nos encontros aqui, na Estação, a gente discutia a questão da biografia, a gente ia discutindo a questão do livro, qual parte eles estavam, qual capítulo, o que mais chamou a atenção do grupo e até desenvolvendo um trabalho de escrita com a referência do livro....daí sempre que a gente vai desenvolver um trabalho a gente busca aqui esse espaço.

P) E, enfim, outra questão que eu queria fazer e que talvez seja mais adequada para as educadoras que ficam aqui na ECE. Seriam as impressões sobre o fluxo espontâneo do público aqui...

É... assim...eu não tenho essa noção...

P) Ok... eu já fiz essa pergunta para a D. e para a C. Bom eu queria saber um pouco sobre o projeto que a Fernanda desenvolveu, que vocês ajudaram na elaboração dos jogos. Eu queria saber se já tiveram a oportunidade de avaliar como foi esse processo...o que agregou no trabalho de vocês e com as crianças aqui na ECE. Depois, eu queria emendar com a questão sobre as suas impressões da vivência das crianças no espaço da BSP...se elas deram um retorno para vocês...enfim, queria saber das suas impressões...

A Fernanda, se não me engano, foi no final do ano que ela fez essa proposta. Então, localizar o livro...eles conhecem muito bem os livros que eles têm aqui no espaço, só que quando eles olham no *banner* e propõe essa classificação, isso fica muito distante para eles...Daí quando ela propôs aquela atividade lúdica, ela primeiro fez com a gente, com as educadoras, então teve toda uma questão de formação das educadoras que a gente formou aquele painel que você chegou a ver...aí ela fez a proposta com o grupo...ela apresentou o banner novamente para o grupo e ela fez a proposta com o grupo. Ela apresentou também quando a gente foi ao passeio a Biblioteca São Paulo, o que a gente foi fazer lá...e qual que era o desafio, porque eles também tinham algo para encontrar que era a pesquisa, porque eles estavam no período de pesquisa...aí quando a gente foi pra lá, eles foram apropriados do que eu vou fazer lá. Apesar deles irem e não verem esse colorido, porque tem um outro impacto também...a gente conversou que não era só chegar, entregar o papel para alguém que ia buscar o livro, mas sim que eles iam percorrer e como que aquilo estava classificado, por isso, ela trabalhou o *banner* e o painel, eles foram...eles tiveram um pouco de dificuldade, que eu me lembro...por conta do espaço ser bem maior e a forma como estava organizado; no retorno, vou tentar lembrar...nós conversamos em uma roda com eles, com o meu grupo e alguns falaram que tiveram dificuldade de encontrar, outros falaram que foi mais fácil, mas nem todos encontraram o livro de referência, teve crianças que fizeram carteirinha....e eu acho que foi isso que faltou no meu grupo, dizer que eles podiam fazer carteirinha e aí teve uma criança do meu grupo que levou o documento e pôde fazer a carteirinha e os outros ficaram “Ah...mais eu também queria fazer a carteirinha” e talvez isso fosse mobilizar mais eles a retornarem, né? Não tive notícias de retorno à BSP...mas que se aproximou foi a disposição dos livros no

sentido deles percorrerem e procurarem, os computadores também estavam disponíveis, mas eles precisavam de um cadastro...

P) E sobre a recepção, por parte da BSP, não sei se eles comentaram alguma coisa...não sei, das bibliotecárias que ficavam lá ajudando, enfim...

No início eles tiveram um bate-papo com um monitor que apresentou um pouco, fez uma conversa... agora que eu tô me lembrando...eles ficaram bem à vontade, parece que numas tendas que aí era um lugar de leitura...eles ficaram bem à vontade naquele espaço, que eu me lembro e teve um...eles não deram um retorno no sentido do bibliotecário, né? Que apresentou...

P) Não, quem apresentou era um educador, alguém do educativo mesmo que fazia...eu digo mais dos que estavam ajudando nas buscas, não sei se era bibliotecário ou algum auxiliar que fez o acompanhamento na pesquisa....

E depois eles foram também ver em braile e ele explicou também como foi o processo, porque aqui também não tem, então foi algo bem diferente...eles pontuaram, foi bem bacana...olha que eu me lembro, foi mais isso...me lembro muito deles na tenda, lendo livro, como eles ficam aqui também...e eles falaram que é bem legal. o espaço que parecia com o espaço daqui de leitura, agora a parte superior que era a parte da pesquisa...acho eu era isso

P) Por fim, queria ouvir, na verdade essa questão tem mais a ver com a discussão que eu vou desenvolver no trabalho, mas é como vocês diferenciam o trabalho que vocês realizam aqui na Estação do Conhecimento (apesar que eu sei que você não ficam somente aqui, mas também em outras ações)...o trabalho desenvolvido mais aqui na ECE se vocês vem alguma diferença no trabalho de outras bibliotecas, se poderiam comentar de alguma outra biblioteca daqui da região, mesmo...se vocês vêm diferença no trabalho com outras bibliotecas e se ainda vem alguma relação do trabalho desenvolvido aqui com o trabalho de ação cultural desenvolvido em livrarias?

Olha, eu trabalhava em escola particular. Então, a gente não tinha contato com biblioteca...e a biblioteca ficou muito naquela coisa de...ficou muito distante, né? Então ficavam aqueles livros que você não tinha contato, eu mesma quando trabalhava em escola pedia a pesquisa e sempre vinha a pesquisa feita pela internet. Quando eu entrei aqui, e tem esse espaço e a gente prioriza bastante esse espaço, eu não posso dizer de outras bibliotecas que eu não conheço de

trabalho, mas eu vejo que é um projeto totalmente diferenciado. A gente tem essa possibilidade de...nessa busca de informação, como faz esse processo de pesquisa, agora eu até conversei com a S. que elas foram numa biblioteca na semana retrasada, não me lembro o nome da biblioteca, e ela me disse que ...acho que é em Santo Amaro. Elas falaram que a biblioteca é super bacana e aí eu comecei a pensar que um outro meio também de quando a gente tiver nesse processo de pesquisa não ficar só aqui, a gente percorrer esses espaços, daí como a gente faz isso, como a gente possibilita? Porque aqui eles já sabem como pegar esses livros , são muito espertos...e em outro lugar, como eles vão se comportar? Acho que a gente precisa sair desse espaço, como uma necessidade...

P) Bom acho que era isso, queria agradecer por ter disponibilizado o seu tempo...

6.5. B. (educadora turma de 6 a 8 anos)

P) Bom eu queria saber, ouvir do trabalho que vocês desenvolvem aqui....queria primeiramente perguntar quanto tempo você trabalha aqui no Programa Einstein?

6 anos

P) E nessa primeira pergunta, queria saber um pouco de vocês sobre como vocês pensam as reflexões, objetivos e focos do programa aprendendo a pesquisar e, também, você acompanhando os grupos, como você observa as crianças, se se apropriam dessa proposta que vocês desenvolvem...

São as ferramentas de pesquisa, né...então, o meu grupo por ser um grupo menor, eles começam a fazer a oficina aprendendo a pesquisar, então, a gente explica para eles todos os processos e os modos de pesquisa, se não me engano são 6 módulos, dentro desses seis módulos tem algumas propostas divididas em algumas etapas também....tem propostas que tem até quatro etapas e eles não fazem a pesquisa como os outros grupos fazem, como os pré-adolescentes por já terem vivenciado no grupo dos menores eles fazem a pesquisa individual e depois fazem a pesquisa coletiva. O meu grupo, eles só fazem a pesquisa coletiva, então, a gente vai passo a passo, desde a definição de um tema, elaboração de boas perguntas, o que é um portador de texto; então, a gente faz todo esse processo de exploração, mesmo que são os materiais que estão aqui na Estação do Conhecimento e atividades coletivas na sala de referência, dependendo do grupo, mesmo sendo um grupo de pequenos, com faixa etária menor de 6 a 8 anos, mas se eles forem mais autônomos, até mais maduros em relação à leitura e tem autonomia para ler....lêem com autonomia e escrevem com autonomia, a gente já começa a puxar mais essas crianças, a gente desafia, então, chega um momento que dos coletivos vai para os grupos, subgrupos e dos subgrupos, dependendo do processo deles a gente acaba fazendo uma coisa mais individual, aquela pessoa que tem mais autonomia acaba fazendo uma pesquisa mais individualizada em relação ao tema dela e que já é do grupo que já passou pela Educação Cidadã e que já conhece esse processo, divide nesses subgrupos, para que elas possam ajudar os ingressantes no Educação Cidadã, mas a oficina do aprendendo a pesquisar a gente vai com muita calma, principalmente nesse primeiro ano, principalmente para as crianças que são novas e eu tenho crianças que ainda estão se apropriando da leitura e não estão alfabetizadas ou então são recém alfabetizados, conseguem

ler, mas não conseguem compreender o que leram , então, a gente não puxa tanto, a gente faz o desafio conforme a compreensão deles, mas a gente tem os módulos aqui, tem a D. que é a educadora daqui, do período da manhã, que a gente faz em conjunto com ela... que é a utilização do *banner*, que é explicar as bolinhas, o que elas significam, a organização e estrutura aqui da ECE, a gente combina que a D, que faz essa apresentação, por ela ter mais propriedade, e as outras atividades a gente faz lá em cima nas salas...

P) Eu queria puxar para uma outra questão que é além do projeto de pesquisa que vocês realizam aqui na ECE. Se vocês têm outros projetos, outros programas que vocês realizam aqui na Estação; no seu caso, acho que é bem bacana, porque é a única educadora que eu estou conversando que trabalha com uma faixa etária menor, se tem outras ações que fazem, outras ações que não a pesquisa, como uma prática de leitura, enfim, que usam o espaço em diálogo com o trabalho que você desenvolve na sala de referência...

Tem... falando do ano passado, porque esse ano a gente ainda tá no processo da pesquisa coletiva, é assim mais pontual que a gente está trabalhando a temática do Luis Gonzaga e a sua musicalidade, por conta de um evento que vai acontecer no dia 29 de agosto...aí, depois a gente está pensando em um outro tema que são animais polares e, assim, a gente já vai poder puxar mais, desafiá-los mais...Mas, no ano passado, é algo que a gente trabalhou em paralelo com a pesquisa, foi a leitura de livros diferenciados, não, mas livros que pudessem contemplar a hipótese de escrita de cada criança. Então, (não sei se você sabe, que é o pré-silábico, o silábico, silábico alfabético e o alfabético), então pensando nesses quatro grupos, a gente dividiu as crianças, fizemos uma sondagem para saber em que nível de escrita a criança tá. A partir disso, a gente sabe como é que está a leitura dessas crianças...daí, eu e a L. , minha companheira, a gente pensou em livros específicos para essas crianças. Então, o pré-silábico é uma criança que não lê, nem escreve ainda...tá no processo dela, daí nós escolhemos livros só com imagens, nós escolhemos livros só com letra bastão. Aquele que é um alfabético mais competente...que consegue compreender a gente consegue escrever livros com maior complexidade e que tem uma estrutura textual maior que são as letras de imprensa e a gente ia pontuando isso para as crianças, então esse livro é para uma criança que já está aprendendo a ler, que ainda não consegue mas tá aprendendo no ritmo dela e também a gente tá fazendo aqui com a D. então a gente tava trazendo alguns livros a gente explicava para a D. que eles estavam num momento de se apropriar da leitura e deixávamos momentos fixos na rotina para

que eles pudessem ler. Então, era só momento de leitura, tinha que escolher alguns daqueles livros e a D. também dava uma indicação pensando na criança, pensando também na mediação e cada criança: “olha, fulano gosta de livros mais grossos, esse livro aqui é mais interessante para ele...ah, esse aqui ainda tá se apropriando da leitura então ele consegue ler só em letra bastão”. Esses livros eram as educadoras que escolhiam, eu a L, e a D. em alguns momentos também; depois, a gente escolheu os responsáveis de vários momentos da organização da sala que tem os responsáveis dos livros dos lanches, dos materiais...e os dos livros foram convidados a escolher livros para a sala, mas eles tinham que pensar nas crianças que não sabiam ler e que conseguiam ler muito bem, ou que liam só em letra de forma. Era um trabalho que era feito aqui com a D., eles escolhiam os livros e tinham que dizer por que escolheram aqueles livros. Chegou um momento também que (isso foi ao longo de um ano, no ano passado) a cada dia (era uma sexta-feira), uma criança escolhia o livro, ela contava, ela era a contadora de histórias...ela treinava ao longo da semana e ou eu ou a minha companheira treinava junto com ela, até ela se sentir à vontade. E ela lia para os colegas, então a cada semana era uma criança diferente e isso fez com que eles gostassem mais desse momento de ler e não “Ah, não vou pegar esse livro porque é chato”...e aqueles livros que a gente via que não estavam sendo contados, a gente trocava, a gente perguntava porque...e a D. também dava essas indicações e as outras educadoras também. E nesse meio tempo nós fizemos também algum teatrinho com eles, também com o *Grande rabanete*, com histórias curtas que acabavam se repetindo, então eles fizeram os fantoches e encenaram o livro....e teve uma criança que era o narrador e as outras crianças já conheciam a fala que eram frases curtas e fizeram o teatro, então, foi uma outra atividade que nós fizemos que não estava prevista e que não estava envolvida com a pesquisa, tava envolvida com a leitura e também com a apropriação aqui do acervo e do espaço. Eu gostei!

P) Legal, acho que tem a ver com esse trabalho de mediação de leitura, também...

Isso, teve também a Mostra cultural e assim foi algo mais pontual, foi mais ou menos uns dois meses que a D. treinou os que queriam e não necessariamente tinha que ser criança que sabia ler, porque mesmo a sala, quem não sabia ler, fazia a leitura da imagem...então, assim, você lê aquilo que você entendeu ou cria a sua própria história a partir da imagem. Então, a gente tá valorizando também aquela criança que não se apropriou da escrita e a gente avisava para o grupo “Ela ainda não leu, mas ela tá no ritmo dela”. E aqueles que precisavam de ajuda a gente estava sempre lá...mas eles sempre conseguiam entender ou inventar a história dele.

Tinha sempre um colega que ajudava naquele momento.

P) Legal, acho que era isso, uma outra questão que eu ia entrar é sobre a pesquisa da Fernanda que ela fez a proposta de jogos, mas não sei se a sua turma participou, por ser uma faixa etária menor...bom mas eu não sei se você teve a oportunidade de trabalhar depois com os jogos que foram desenvolvidos para a apresentação da biblioteca?

Não, não...nem sei que jogos são esses. Sei que ela veio e fez uma atividade com as educadora que depois ela ia fazer algo parecido com os pré e com os adolescentes, mas eu não cheguei a ter contato com esse material. Só com o das educadoras, que nós construímos com a supervisão dela...mas com as crianças, não.

P) Mas esse material você não teve acesso? Na verdade eu queria saber como funcionou...

Não, não sei...

P) Acho que era isso, então já vou entrar na última questão que diz respeito mais a pesquisa que eu estou desenvolvendo, que era ouvir as suas impressões que você consegue enxergar diferenças mesmo no trabalho que vocês desenvolvem aqui no Programa Einstein (aqui na Estação do Conhecimento) com o trabalho que é desenvolvido em outras bibliotecas, se você poderia comentar também se você conhece outro lugar que desenvolve como aqui...e uma segunda questão é se você vê alguma aproximação com o trabalho desenvolvido aqui na biblioteca , ou de modo geral, com ações desenvolvidas em livrarias? Enfim, fiz uma pergunta não sei se é muito...

É, assim...eu não tenho muito contato com outras bibliotecas, mas...não sei nem o que falar porque das outras bibliotecas eu tenho conhecimento só do Espaço Nossa Casa, que é aqui em frente e que é algo mais ou menos parecido com o nosso, no sentido de um acervo que tem muita qualidade, nesse sentido, e que as crianças pegam livros emprestados, mas a outra biblioteca que tinha que é a BECEI lá em cima, o usuário tinha que pagar, tinha uma taxa...mas também o custo era simbólico, assim um real, se não me engano...não sei se ainda continua. Mas aqui não sei...a qualidade do acervo é também pensado, livros que são pensados pra...vou falar das crianças, da hipótese de escrita deles, porque as vezes é difícil encontrar um livro com letra bastão, que é a letra de forma maiúscula, então para a criança que está se alfabetizando é perfeito, porque é uma letra que ela já domina, que ela já conhece e, pensando o meu grupo, quando eu levo para dentro da sala, tem até briga para ficar com

eles e livros com ilustração e, também, o que a gente faz aqui “Ah eu não sei ler”...”Não mas você pode contar a sua história do jeito que você acha que é e o que tá vendo na imagem”. E também porque há um monitoramento aqui das educadoras na Estação do Conhecimento, eu não sei se nas outras bibliotecas existo isso...ler com letra basta, se tem essa variedade...então eu não poderia falar com propriedade dos outros, porque eu também não conheço, é isso?

P) É isso, obrigada B.!

6.6. C. L. (educadora turma de 11 a 15 anos)

P) Bom elenquei algumas perguntas mais para ouvir de você as impressões sobre o trabalho desenvolvido aqui no Einstein e na Estação do Conhecimento, mas antes eu queria saber há quanto tempo que você trabalha aqui no Programa?

14 anos

P) Ah, legal...eu queria saber um pouco de você sobre o programa aprendendo a pesquisar e saber como foi esse processo de organização das reflexões dos focos e também as suas impressões sobre o desenvolvimento dos grupos, como é relação deles com as propostas que vocês lançam com eles, enfim...queria escutar um pouco...

Então, quando o grupo de educadores sentou-se e teve essa ideia do aprendendo a pesquisar, principalmente para as crianças e adolescentes novos que estavam entrando aqui, surgiu a ideia de fazer uma comissão com algumas educadoras...e que, na verdade, eu não participei dessa comissão, mas acompanhei de fora, assim, como educadora, porque no começo a gente fez um trabalho mais no geral...de todo mundo como é esse aprendendo a pesquisar, as etapas, pra que que servia, o que é usar os recursos, né? O que é palavra chave, como encontrar a palavra chave, como que se cria perguntas bem elaboradas também, então foi fazendo esse trabalho. Mas o trabalho do aprendendo a pesquisar eu não acompanhei de perto, porque eu não estava na comissão, enquanto que as pesquisas com quem já tinha feito esse processo, os outros que não tinham esse processo, ou que por algum outro motivo não participou do aprendendo a pesquisar, a gente considerou que eles precisavam ter esse espaço de aprendizagem primeiro, como é que você vai fazer pesquisa, se você não teve uma orientação da proposta. Então, eles desciam na Estação do Conhecimento e faziam essa proposta com as educadoras, que foi muito válida porque eles não faziam a pesquisa, alguns deles queriam fazer, faziam e queriam muito fazer, faziam, quem queria muito fazer “ah, mesmo assim gostaria de fazer” e a gente ia fazendo enquanto a gente fazia a orientação aqui, então, o restante do grupo ia fazer suas pesquisas na sala e quem nunca tinha feito pesquisa, não sabia nem do que a gente tava falando, descia para essa apresentação do aprendendo a pesquisar. Na minha opinião, foi um trabalho muito bom, porque assim é, na questão do apoio da assistência a eles...se é um grupo que já tem uma visão do que é do que vai fazer você dar

assistência, vai ajudá-los, mas eles já sabem os processos...então, isso ajuda muito, saber do que eu estou falando “então, vamos lá...vamos selecionar as palavras-chave...”, então, eles já sabem do que eu estou falando, o que é palavra-chave? Para que selecionar palavra chave? Então esse momento que eles estiveram aqui foi maravilhoso...se bem que esse semestre nós não fizemos esse trabalho, a gente tava até conversando em relação a isso e muitas coisas vão acontecendo e acaba não dando para contemplar, tudo. Mas eu acho que é um trabalho que tem que ser retomado, os meninos ficam mais íntimos, então, esse semestre nós começamos as pesquisas sem o aprender a pesquisar. Alguns já sabiam o que era a pesquisa...daí você fala “Pesquisa...ah eu sei o que é pesquisa”, mas, a pesquisa detalhada, como nós trabalhamos com eles...aí foi um processo mais desgastante, porque além da gente pesquisar, vamos ensinar o que é pesquisar juntos...não tem uma qualidade daquela época que você veio aqui, não tem....tá, eles saem com a informação, mas não dá para ser aquela coisa tão detalhada

P) Outra coisa que queria ver com vocês é...além do aprendendo a pesquisar , que outros programas e ações vocês realizam aqui no espaço, sei que vocês estão com os grupos nas salas de referência e que tem outras ações além daqui na ECE, mas eu queria saber se existe um outro programa além do aprendendo a pesquisar que você realiza no espaço, uma prática de leitura ou uma outra ação que eu não acompanhei...

Sim, normalmente, com o grupo de adolescentes eu trabalho muito próximo com a educadora do espaço porque a gente fala muito de cidadania com o grupo de adolescentes, então a gente usa bastante vídeo...e a maioria as propostas a gente faz em conjunto, então, a D., eu trabalho muito próximo com ela, vamos pensar num projeto que não é o da pesquisa, que é um projeto paralelo, então o que a gente faz? Já trabalhamos diversos tipos de violência, tem um cenário, tem vídeos, tem livros que são apresentados, música, esse foi um projeto que fizemos juntas, sobre a voz do adolescente, quando que eles se sentem empoderados para falar? Eles estão sendo vistos na sociedade? Como que eles acham que as pessoas estão olhando para eles? E como eles querem que a sociedade olhe para eles, que tipo de postura e atitude eles estão tendo na sociedade, né? Como eles estão se apresentando? Também pensando nos direitos e deveres de cada um...

P) Também está um pouco ligado a essa ideia de pesquisa?

Sim! É claro....são entrevistas, tem livros, que eles acessam, outro projeto que foi legal, que foi contos e lendas. Então, utilizamos livros que eram referências e que traziam vários contos

e lendas, lendas urbanas e contos de encantamento, também...então o acesso era por aqui e fazíamos leituras compartilhadas, ou não, e que resultavam num projeto e que é de pesquisa e pesquisa com os pais, também...que tipos de lendas e contos eles sabiam e trazem para a casa e...os penúltimos que nós fizemos, porque o último nós já estamos trabalhando que é da identidade afro-brasileira, que é um trabalho que é da pesquisa desse semestre, mas que a gente uniu a pesquisa com o projeto, entende ...então independente da pesquisa, a gente também é...nós quisemos dar mais informações, falar um pouco mais sobre isso, não só focada no preconceito, porque todo mundo fala de preconceito...mas um pouco da história, não da História, do livros, dos portugueses, não é isso, né? Outras coisas que não estão faladas...

P) De todos os movimentos que não estão nos livros, né?

Isso...e aí teve...fizemos a leitura do livro do Marcos Lopes...e a leitura compartilhada, aí temos um página no *facebook* que a gente usou aqui e no laboratório de informática também, mas antes teve um trabalho todo deles entenderem o uso adequado do *facebook*. Daí veio todo mundo para cá, para ver o que eles expõem, pra que que serve, como podemos usar, né? O instrumento de uma forma positiva e é por isso que a gente tá usando...então ele ia lendo os livros, o livro é *Zona de Guerra* e aí a gente, depois eles iam e comentavam na página, que eu e a D. somos as administradoras e eles iam fazendo postagens, conversando entre eles em relação ao livro, né? Teve esse, teve o livro da Esmeralda “*Porque não dancei*” que começou uma leitura aqui e aí a gente se estende para o facebook para fazer debate, fazer comentário e daí os autores vêm, tanto o Marcos Lopes quanto a Esmeralda veio...o último que veio foi o Marcos Lopes no ano passado, a gente tirou foto, bateu papo, a gente tirou dúvida, então, foi muito legal, fora as pesquisas que a gente tá usando, fora o empréstimo de livros que os meninos, têm uns que gostam mesmo, têm uns que não, mas têm uns que vêm com frequência que pegam livros fora todo esse trabalho, que pegam livros por interesse pessoal e levam pra casa, lêem, fazem troca, né? Mas com a D. e a Estação.

P) Bom, acho que era isso é, uma outra questão que eu queria perguntar é sobre o projeto da Fernanda que eu acompanhei, observando, né? Na verdade são duas perguntas ligadas e eu vou fazer as duas de uma vez: uma é, se vocês tiveram tempo de fazer uma avaliação e comentar o que acharam de como essa proposta dos jogos, agregou no trabalho aqui na ECE e com os jovens nessa perspectiva de apresentar a

biblioteca, se foi bacana; a outra questão era para ouvir as suas impressões -eu sei que faz tempo – mas enfim, sobre a visita dos grupo s à BSP, se eles comentaram, se vierem falar um pouco do que gostaram, do que não gostaram, se acharam diferente...

Ah, o trabalho que a Fernanda desenvolveu aqui foi muito bom, foi um dos trabalhos que eu mais ressaltar, porque ajudou muito a que eles entendessem o *banner*, o que cada coisa faz referência com o *banner*, inclusive até este ano a gente fez de novo, entrou em contato de novo – eu até tenho foto e gravei um vídeo – porque eles buscaram de novo, né? “Vamos entender, e quer montar” aí é um entendimento maior sobre o espaço né? É onde cada referência se encaixa no *banner*, eu achei um trabalho muito bom, essa construção coletiva com eles, porque primeiro envolveu as educadoras, num recorte, né e encaixe das imagens que poderia fazer referência com....como é que fala....com cada...

P) Classe...

Classe! É a classificação do *banner*, alí...da numeração, da cor...foi um trabalho muito legal e que ajudou eles a entenderem mais como funciona a divisão dos livros, de como encontrar, do que se trata...foi muito legal! Agora, em relação à visita, eles aproveitaram bastante, só que lá na biblioteca eu achei que eles ficaram um pouco perdidos na hora de procurar, não sei se a dinâmica que foi usada, talvez não tenha sido a melhor, porque a proposta é a seguinte, pelo que eu lembro, faz tempo...não muito tempo, mas um tempinho...a proposta era que eles pegassem a pesquisa, pegassem o livro, na classe...através das perguntas e do tema, eles fossem buscar a bibliografia, não o livro que tivesse alí na estante, usando aquela numeração que é para todas as bibliotecas, só que, depois que eles pegam os livros não teve um fechamento...”Pega o livro e devolve?” ficou meio que “E agora? C., já peguei o livro...Ah, tá bom, pode guardar”, entendeu? Faltou um o que faz com o livro, faltou um talvez um fechamento, uma discussão, cada um pega um livro e, talvez nem todos, mas expõe....teve dificuldade em achar? Talvez alí mesmo porque é alí que tava a vivência, não sei se é por causa de tempo, não consigo me recordar bem, mas acho que faltou alguma coisinha para o fechamento....E eles tiveram uma dificuldade de acessar, porque a maioria ficou alí no computador, com uma pessoa que trabalha lá e não tava dando certo...

P) O diálogo?

É...então ficou faltando um fechamento! Encontraram, muitos empolgados, mas aí eles questionaram um pouco “Ah, pediram para a gente pegar o livro, mas e aí?”....e eu falei “É

gente...é só para vocês terem o contato de como é ver, pegar, de procurar, de ter essa experiência de ir lá e buscar, fazer a pesquisa no computador porque tinha aquele ponto ali...e vai lá procurar. Eu achei que faltou uma finalização ali no momento, de uns 3 ou 4 expor de como fazer a pesquisa, se deu certo? Se não deu? O número bateu? Foi fácil depois pra você achar na prateleira? Ter tido essa conversinha, né? Porque foi no final do semestre e não deu para retomar. Mas a experiência foi muito boa porque tudo o que é vivido é legal, ter uma prática e teve uma prática...e eles puderam entrar em contato com um local diferente que não é o deles....porque aqui eles são muito íntimos do espaço, né? Então eles vão com muita facilidade e por mais que tenha uma dificuldade, sempre tem alguém ali para acolher, né? Mas... e para um espaço maior? Aí eu acho que eles conseguiram ter essa experiência e eu acho que foi super válido, super importante, né? Para a vivência da pesquisa, de como é pesquisar, de como outros lugares é a mesma coisa, a mesma linguagem, não por cores, mas por numeração , no caso das outras bibliotecas...

P) E eles puderam fazer a relação das cores aqui com as classificações das outras bibliotecas...

É...

P) Bem bacana! Bom a última questão que eu queria colocar é, enfim, saber se você queria comentar alguma coisa- é, diz respeito mais a pesquisa que eu estou desenvolvendo, que é mais discutir essas aproximações e distinções entre a livraria e a biblioteca. Eu também queria fazer duas questões emendadas na outra, é se você pode comentar um pouco é...das suas observações, algumas diferenças do trabalho que vocês realizam aqui que é um trabalho educativo diferente... do que é desenvolvido aqui na ECE, na biblioteca, com outras bibliotecas de outros espaços, se poderia comentar? E se tem alguma relação ou algum comentário do trabalho desenvolvido aqui, do trabalho realizado em livrarias?

É...eu vou na livraria para comprar livro, né? Normalmente, já vou com o livro anotado e aí eu vou naquele computador que tem lá ou peço ajuda para alguém...eu não vou para sentar e ler lá, mas eu acho que o que se destaca na ECE, em primeiro lugar é a receptividade que a comunidade tem, quando eles vêm, eles são bem recebidos...tem a oferta, tem o esclarecimento de como funciona, né? Tem essa disponibilidade de levar para casa até duas semanas, tem a questão do comprometimento com o espaço, da comunidade para com o

espaço...e dessa devolutiva, dessa disponibilidade do espaço, né, de recebê-los e de dar essa oportunidade em troca de conhecimento, de leitura e de saberes, então, até para entender onde que tá? E ter essa informação...tá aí na parte juvenil e tá super bem organizado, classificado, tem uma facilidade de encontrar o material e de ter essa disponibilidade de trocar o material, de ler livros novos, livros bons, porque a ideia é que aqui sempre tenha essa troca de livros, reposição e colocar no acervo livros legais que a comunidade use e tenha interesse...

P) Acho que é isso, queria agradecer pela disponibilidade e pela conversa...