

BIBLIOTECA INFANTIL COMO LUGAR DE ENCANTAMENTO¹

Children's library as a place of enchantment

Ana Senna

anasenna@facc.ufrj.br

Doutora em Ciência da Informação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Maria de Fatima S. O. Barbosa

fatima.barbosa@facc.ufrj.br

Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Thaiane Almeida Souza

thaianealmeida.souza@gmail.com

Bibliotecária.

RESUMO: Esse artigo, com base em tese de doutoramento, apresenta breve panorama sobre a importância da biblioteca e leitura para as comunidades, tendo como inspiração a biblioteca infanto-juvenil (denominada Ana Maria Machado), que faz parte da Biblioteca Comunitária Paulo Coelho, situada na favela do Pavão-Pavãozinho. Para isso, foram realizadas pesquisa de campo, entrevistas, visitas, observação virtual e observação não participante, além de pesquisa bibliográfica, cujos fundamentos alicerçam o assunto escolhido. As entrevistas apontam a biblioteca infantil do espaço em foco como diferenciador nos resultados educacionais das crianças e jovens usuários da biblioteca. Como desdobramento da pesquisa, está sendo desenvolvida uma parceria entre o Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação e o CAPSI CARIM. O Centro de Atenção e Reabilitação à Infância e Mocidade (CARIM UFRJ) está alocado no Instituto de Psiquiatria (IPUB), um órgão suplementar do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). O projeto que será cadastrado no SIGPROJ (MEC) tem como objetivo a criação de uma Biblioteca Infanto-Juvenil Especializada para crianças e adolescentes com necessidades especiais mentais, baseada em todas as recomendações necessárias para tornar-se um espaço para promover encontros e criar vínculos. O Projeto vem ao encontro de uma ação atual da UFRJ que vem

¹

Artigo oriundo da Tese de doutorado apresentado ao Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação (IBICT), em 2015.

recebendo alunos com deficiência e promove um trabalho conjunto entre instâncias da universidade com o Fórum Permanente UFRJ Acessível e Inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Biblioteca infanto-juvenil-Brasil. Transtornos mentais. Inclusão social.

ABSTRACT: This article, based on a doctoral thesis, presents a brief overview of the importance of library and reading for the communities, inspired by the library of children and adolescents (called Ana Maria Machado), which is part of the Paulo Coelho Community Library, located in the Pavão-Pavãozinho favela. For this, field research, interviews, visits, virtual observation and non-participant observation were carried out, as well as bibliographic research, whose foundations are based on the chosen subject. The interviews point to the children's library of the space in focus as differentiator in the educational results of the children and young users of the library. As a result of the research, a partnership is being developed between the Library and Information Unit Management Course and CAPSI CARIM. The Center of Attention and Rehabilitation for Children and Youth (CARIM UFRJ) is allocated to the Institute of Psychiatry (IPUB), a supplementary body of the Health Sciences Center (CCS) of the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ). The project that will be registered in SIGPROJ (MEC) aims to create a Specialized Children's and Youth Library for children and adolescents with special mental needs, based on all the necessary recommendations to become a space to promote meetings and create links. The Project is in line with a current action by UFRJ that is receiving students with disabilities and promotes a joint effort between university bodies with the UFRJ Permanent Affordable and Inclusive Forum.

KEYWORDS: Reading. Children's library-Brazil. Mental disorders. Social inclusion.

1 Introdução

Por mais de 6000 anos a humanidade vem organizando uma variedade tipográfica de documentos com seus conteúdos para posterior busca e recuperação. A Biblioteca mais antiga que se tem notícia foi descoberta em 1975, em Ebla, no norte da Síria, aproximadamente no ano 3000 a.C. Esta biblioteca, quando encontrada, possuía uma coleção de aproximadamente 15.000 tabuletas de argila e, entre estas, quinze tabuletas pequenas que mostravam um resumo do conteúdo dos documentos e que remetiam à coleção propriamente dita.

Segundo Manguel (1997, p. 41) “em 1984, duas pequenas placas de argila de formato vagamente retangular foram encontradas em Tell Brak, Síria, datando do quarto milênio antes de Cristo”. Desde então, as bibliotecas se expandiram e na contemporaneidade, vem promovendo de forma proativa ações para a inclusão social,

informacional e digital.

Percebe-se, então, que as bibliotecas compreendem a guarda e a memória do conhecimento humano e, nesse sentido, discutir esses lugares de memória no contexto da tecnologia e da Sociedade da Informação é essencial para as pesquisas da área.

A memória enquanto uma manifestação cultural é um tema que vem sendo alvo de reflexão desde a antiguidade, atravessando os séculos com abordagens diversas, marcadas por conceituações que incorporam enfoques da filosofia, psicologia e, a partir do século XIX, das Ciências Sociais e Humanas. A partir do Século XIX, a memória passa a ser concebida como uma construção social,

Sempre social, mesmo quando relativa a um único indivíduo, e nunca prescindindo dos indivíduos; mesmo quando coletiva, a memória faz das diferentes linguagens – nunca exclusivamente individuais – a matéria prima de suas construções [...]. (NEVES, 1998, p. 215).

Não obstante as singularidades e a polissemia do conceito de memória, este trabalho busca trazer uma reflexão, particularizada, nos “lugares de memória”: arquivos, museus e bibliotecas, especificamente a biblioteca. Para Pierre Nora (1993), esses lugares emergem a partir do momento em que a memória deixa de ser um processo dinâmico dos grupos sociais e suas interrelações em permanente evolução. “São lugares, com efeito nos três sentidos da palavra: material, simbólico e funcional, simultaneamente, somente em graus diversos” (NORA, 1993, p. 21). Deste modo, “os lugares de memória” são espaços políticos, de relações de força e de circunstâncias institucionalizadas. O agenciamento dessas instituições se ajusta ao mundo histórico de acordo com sua própria história. Reúnem grupos e funcionam porque o grupo específico desses lugares é estimulado por interesses comuns e dentre esses assegurar a transmissão e perpetuação da memória escolhida.

Mattelart (2002, p. 114) sinaliza que a sociedade das redes coloca em causa “a longo prazo uma divisão elitista dos poderes, isto é, no fim das contas, dos saberes e das memórias”. Mais adiante diz que “o processo de exteriorização da memória coletiva, acelerado pela digitalização, deve enfrentar o risco de monopolização dos bancos de dados estrangeiros” (MATTELART, 2002, p. 114).

Tenta-se buscar os lugares de memória dentro de circunstâncias culturais. A representação desses lugares, na atualidade, deve gerar, previamente, considerações que levaram a produção, a seleção e o armazenamento quando de suas implementações. Seus objetivos são que pessoas compartilhem significados, pois a interpretação

dos significados estará, sobremaneira, vinculada à distribuição que um e outro tenham no espaço social. Hoje, pode-se encontrar em “lugares de memória” especializados, como comunidades com poucos recursos econômicos, um enfoque voltado para a construção e preservação da memória social, tal como preconizada por Nora (1993), o fazer de realidades que lhes são próprias e que convivem com o fazer próprio da cultura dominante, uma memória viva e em evolução.

A noção que temos de Biblioteca surge na antiguidade greco-romana com o aparecimento de coleções de livros. A Biblioteca de Alexandria revelou uma concepção insuperável até aquele momento. A primeira referência a essa biblioteca encontra-se em Herodes, poeta grego, do século III a.C. e que Manguel (2006, p. 34) menciona como:

Um edifício conhecido como mouseion, ou Casa das musas, e que quase com certeza abrigava a famosa biblioteca [...] Herodes compara o reino do Egito a uma biblioteca universal, de tal modo que o Egito inclui o museu que inclui a biblioteca que inclui tudo.

No entanto, apesar de toda sua grandeza e cuidado, essa biblioteca desapareceu e a história sobre esse fato nunca ficou muito clara.

[...] a biblioteca sempre foi o local mais apropriado para conservar e destruir livros em grande escala. Reunidas num único edifício, publicações das mais diversas origens acabam sendo alvo fácil para ódios políticos ou ainda vítimas passivas de guerras e de acidentes naturais. Assim a história das bibliotecas em seu conjunto, tem pouca semelhança com a placidez de um salão de leitura. Envolvem desfechos violentos e interrupções abruptas, disputas e estratégias. (BATTLES, 2003, orelha).

A perturbadora importância desse espaço social de conhecimento fica evidente quando se nota que a biblioteca foi alvo de vários ataques e destruições e que ao longo dos séculos imensas coleções de livros foram dizimadas, calando eternamente seus conteúdos. Manguel (2006, p. 83) destaca que “o conhecimento não consiste no acúmulo de textos ou informações, nem no livro como objeto, mas na experiência, em palavras que se refletem tanto no mundo exterior como no próprio ser do leitor”.

Na América Espanhola, grandes coleções de arte e livros dos índios astecas, foram amontoados e queimados. Manguel (2006) cita Diego Durán, que antes de sua morte em 1588, ressaltou que a queima e destruição de documentos dos indígenas teriam sido imprudentes porque não permitiu que os colonizadores espanhóis pu-

dessem ter uma direção que os fizesse conhecer os significados daquela civilização.

A biblioteca e o livro foram objetos da elite na Europa até o século XVII. Mas tanto na Europa como nos Estados Unidos, a visão da democratização da cultura e da educação para todos lança sementes para a criação de bibliotecas públicas. Contudo, o ideal de uma biblioteca democrática (pública) já estava presente, na época do Império Romano, em ideia originária de Júlio Cesar, que não chegou a ver seu objetivo concretizado. “Depois da morte de César, um de seus partidários, Asínio Pólio, e o escritor Varrão [...] levaram a ideia adiante, construindo no Fórum, a primeira biblioteca pública de Roma, em XXXIX A.C.” (BATTLES, 2003, p. 52). Júlio Cesar, que vivera em Alexandria, quis criar em Roma a melhor biblioteca pública possível que seria instalada no Átrio da Liberdade. Esses espaços, embora públicos, eram construídos para leitores eruditos.

Com a revolução industrial e a criação dos Estados Modernos tornou-se fundamental para a produção econômica, uma educação básica que se estendesse até o povo e, para dar conta disso, como veremos adiante, surgem movimentos para a criação de bibliotecas que se constituiriam num forte instrumento complementar no processo de escolaridade e de melhor qualificação. Há indicação de que o princípio da educação básica para as classes baixas emergiu na Dinamarca. “Frederico IV, estabeleceu escolas básicas em seus próprios domínios já no ano de 1721, dotando-as com recursos suficientes e um corpo docente fixo”. (BENDIX, 1996, p. 123). Posteriormente, Frederico VI estabeleceu uma nova organização para essas escolas e que foram a base da Educação na Dinamarca, desde 1814. Da mesma maneira, na Prússia, em 1737, cria-se uma lei de escola básica a fim de organizar um programa de instrução voltado para as crianças, com professores e servidores do Estado.

Esse princípio de educação básica seria um direito de todos os cidadãos já que se tornou emergente para a força do trabalho industrial. Bendix enfatiza que “em todas as sociedades ocidentais, a educação básica se tornou um dever de cidadania, talvez o mais antigo exemplo de um mínimo prescrito, reforçado por todos os poderes do Estado Moderno” (1996, p. 122). Constatamos que a educação se tornou fundamental na busca por uma posição no mercado de trabalho da Sociedade Ocidental Moderna e que ocuparia, portanto, um lugar central nas análises de transformações e mobilidades sociais. E é nesse cenário que a partir do século XVII começa a surgir a ideia de bibliotecas que compreendiam coleções gerais de livros, abertas ao público.

Neste trabalho privilegiamos nossa narrativa na biblioteca infanto-juvenil, espaço convidativo, instigante e mágico onde a leitura, em todas suas formas, sejam incorporadas às práticas das crianças e adolescentes suscitando curiosidade e a busca pelo conhecimento, arte e cultura.

2 Biblioteca infantil no Brasil: breve histórico

A primeira biblioteca com caráter exclusivamente voltado ao público infantil, sem vinculação com uma instituição de ensino, foi criada no Brasil em 1934, na cidade do Rio de Janeiro, e dirigida pela escritora Cecília Meireles. Durante seu tempo de funcionamento, de 1934 a 1937, a biblioteca permaneceu instalada no antigo Pavilhão Mourisco, que ficava localizado na Enseada de Botafogo, que foi então demolido durante a década de 1950 como parte do plano modernizador da cidade. A biblioteca tinha uma concepção avançada para a época, continha livros infantis, atividades voltadas para a música, cinema, cartografia e jogos.

Segundo Cecília Meireles “as bibliotecas infantis correspondem a uma necessidade da época e têm vantagens não só por permitirem à criança uma enorme variedade de leituras, mas também por instruírem os adultos acerca de suas preferências”. (MEIRELES 1979, p. 117 apud DURO, 1979, p. 211).

De acordo com descrição de Pimenta (2011) a biblioteca era formada por nove seções, as quais tinham a seguinte configuração:

- a) a “biblioteca propriamente dita”, com 720 obras;
- b) a de gravuras, com 2.781 unidades, compreendendo toda a documentação gráfica relativa ao Brasil, abrangendo: história, arte, ciência, trabalho, etc.;
- c) a de cartografia, que incluía globos, mapas vários, plantas topográficas, bandeiras, etc.;
- d) a de recortes, constituídas por 23 álbuns, “similares a uma enciclopédia”, e responsável pela edição de A Gazetinha, “jornal mural de informação diária”;
- e) a de selos e moedas; a de música e cinema, que “possuía um aparelho Pathe Baby, rádio, radiola e discos”;
- f) a de atividades artísticas, “como hora do conto, arte dramática, etc.”;
- g) a de propaganda e publicidade, responsável por estabelecer a comunicação da biblioteca infantil com as escolas e o público em geral.

O porão, decorado por Fernando Correia Dias, era uma espécie de cidade encantada onde as crianças podiam exercitar livremente sua imaginação. Nas datas especiais, imprimiam-se folhetos educativos, com figuras, poemas, textos breves e fotos, para distribuir aos pequenos usuários do Centro (PIMENTA, 2011).

Segundo (CAMPOS, 1964 apud CORRÊA, 2001, p. 39), “além do salão de leitura, a biblioteca tinha também um setor de manualidades, um de brinquedos e jogos, e uma pequena sessão de cinema que acontecia toda quinta-feira.”. A própria Cecília era responsável pela seção artística da biblioteca, na qual se realizavam “dramatizações, hora do conto, conferências e exposições, para as quais eram convidados artistas e educadores” que apoiavam a obra (PIMENTA, 2001, p. 105). Sobre o funcionamento da biblioteca, Pimenta relata que era restrito ao horário matutino e vespertino. Dessa forma, a frequência à biblioteca era revezada com os horários escolares e as atividades eram de livre escolha: “algumas se dedicavam à leitura ou aos jogos silenciosos, enquanto outras se dedicavam à apreciação de programas infantis transmitidos pelo rádio ou a assistir filmes educativos” (PIMENTA, 2001, p. 108).

Infelizmente, em 1937, a biblioteca do pavilhão Mourisco foi fechada, durante a vigência do Estado Novo de Getúlio Vargas, sob a alegação de que o acervo da biblioteca continha obras com conotações comunistas. “As aventuras de Tom Sawyer, de Mark Twain, parecem ter sido o pretexto; o autor era considerado pela Censura *persona non grata* e o livro tinha ‘conotações comunistas’” (PIMENTA, 2001, p. 122 et seq.). A autora reforça essa ideia ao afirmar que:

O indelével protagonismo de Cecília Meireles, como intelectual intrinsecamente comprometida com a afirmação de uma literatura infantil renovada, mas fundamentalmente empenhada na sua difusão e na criação de espaços de leitura exclusivamente vocacionados e direcionados para um público emergente: as crianças e os jovens. É justamente nesse campo que é destacada a dinâmica do Pavilhão Mourisco – experiência pioneira e ousada, que incompreensivelmente foi encerrada com base num argumento espúrio: o ter um livro com “conotações comunistas” [...] (PIMENTA, 2001, p. 19 apud AFONSO, 2012, p. 175).

No Brasil, houve importantes iniciativas anteriores em relação às bibliotecas infantis. De acordo com Mortatti, em 1925 já se pensava na criação de bibliotecas desse tipo, principalmente ligadas a instituições de ensino. Mortatti registra um importante acontecimento relacionado ao assunto.

Em 1925, o professor e diretor da Escola Normal de São Paulo, Carlos Alberto Gomes Cardim (1875-1938), criou a Biblioteca Infantil Modelo anexa ao curso primário dessa instituição. Para ele, a biblioteca era um instrumento auxiliar para o professor do curso primário, e a leitura era

indispensável para a formação do cidadão da República e para reverter o analfabetismo (MORTATTI, 2000, p. 32)

Em 1936, com a criação do Departamento de Cultura da cidade de São Paulo, sob o comando de Mário de Andrade, foi criada a “Biblioteca Municipal, hoje Biblioteca Mário de Andrade, a Biblioteca Infantil, a Biblioteca Circulante e uma categoria inesperada: as Bibliotecas Populares” (MILANESI, 1993, p. 61-62). Como as bibliotecas populares deveriam atender à periferia, era preciso criar uma divisão para o atendimento infantil. Com isso há o surgimento da “rede de bibliotecas infanto-juvenis da Prefeitura paulistana” (MILANESI, 1993, p. 63-64).

2.1 Pioneiras da fundação das bibliotecas infantis

Dentro deste contexto é importante destacar o pioneirismo da bibliotecária Lenyra Fraccaroli. Ela foi responsável pela criação da Biblioteca Infantil Monteiro Lobato, na década de 1930, em São Paulo. Esse fato foi um marco inicial para a rede de bibliotecas para crianças, existente até os dias atuais. Foi também autora da primeira bibliografia de literatura infantil em língua portuguesa: a bibliografia modelar.

Ressalta-se também o esforço de Denise Fernandes Tavares, no início dos anos 1950, ao fundar, em Salvador, a Biblioteca Infantil que também recebeu o nome do escritor Monteiro Lobato. Ambas profissionais também escreveram manuais de organização desta importante categoria de bibliotecas. Outras importantes iniciativas ocorridas ainda na década de 1950 foram a criação de uma biblioteca infantil, em Bagé, e a implantação de uma rede de bibliotecas, em Porto Alegre, cidades no Rio Grande do Sul. Tudo isso graças ao empenho da bibliotecária Lucília Minssen.

Yvette Zietlow Duro destaca o importante papel dessas três bibliotecárias para a inserção do conceito de bibliotecas infantis no Brasil. Segundo registros da autora, essas mulheres bibliotecárias criaram, naquela época, novas bibliotecas, além de terem otimizado as atividades das bibliotecas que já existiam, fato que as define como empreendedoras e também pioneiras nesse trabalho. “Graças ao dinamismo, entusiasmo e persistência dessas bibliotecárias foram estabelecidas as bases do trabalho das bibliotecas infanto-juvenis e formuladas as diretrizes que passariam nortear suas atividades”. (DURO, 1979, p. 212).

Considera-se que essas foram as primeiras iniciativas de criação de bibliote-

cas especializadas para atender às necessidades do público infantil, iniciativas que só foram possíveis graças ao pioneirismo e força de vontade destas mulheres.

O olhar para as Bibliotecas Infantis no Brasil ainda é fenômeno pouco significativo, entretanto, são inúmeras as funções desse tipo específico de unidade de informação, além de incentivo e apoio à leitura, principalmente as recreativas, proporcionando a essas bibliotecas características que as transformam em verdadeiros centros de socialização e de formação para crianças e adolescentes, complementando a vida familiar e as atividades escolares.

Nos Estados Unidos, uma das primeiras iniciativas em relação à criação de bibliotecas infantis ocorreu em 1803, mas foi apenas em meados do século XIX que a criação de bibliotecas desse tipo foi impulsionada. Por volta de 1861, foi iniciado o primeiro serviço com crianças em bibliotecas inglesas. Porém, foi somente no século XX, na Inglaterra e nos Estados Unidos, que houve avanço e incentivo ao serviço bibliotecário com crianças. Duro recorda que na década de 1950 os países europeus impulsionaram a implementação de bibliotecas infantis, no mesmo período em que o Brasil investe na criação de grande parte das bibliotecas existentes até hoje. (DURO, 1979, p. 212).

A biblioteca pública infantil e/ou infanto-juvenil assumiu atualmente uma nova dimensão passando a ser um centro de informações, incentivo à leitura e centro de socialização, pois é um excelente espaço para o desenvolvimento de ações culturais. Possui, em geral, um ambiente mais descontraído e informal do que os demais tipos de bibliotecas e as atividades oferecidas como a hora do conto, por exemplo, ajudam a despertar o interesse pelos livros mesmo em crianças ainda não alfabetizadas. Portanto, mostra-se de extrema relevância o desenvolvimento de estudos sobre bibliotecas especializadas para o público infantil, assim como os investimentos na criação destas, não só dentro das escolas, mas também fora delas e que atendam às crianças desde os seus primeiros meses de vida.

O principal objetivo de uma biblioteca infantil é sempre despertar o prazer das crianças pela leitura, além de proporcionar a elas um ambiente de estímulo à criatividade e ao raciocínio lógico, que venha a contribuir para o seu desenvolvimento estudantil e de futuro cidadão. Uma preocupação constante em uma biblioteca voltado ao público infantil é desenvolver atividades culturais e ações de estímulo à leitura, também planejadas, levando-se em consideração cada faixa etária. Nesse sentido,

Sandroni e Machado (1998, p. 23) recomendam que frequentar bibliotecas deveria ser uma atividade que começasse cedo para as crianças mesmo antes da matrícula escolar e essas “poderiam se portar na biblioteca como quisessem, ficar sentadas ou deitadas, isto é, na posição que preferissem”.

3 Diretrizes da IFLA para bibliotecas infantis

O espaço infanto-juvenil de uma biblioteca é tão importante que toda biblioteca pública, a despeito de sua importância, deve possuir uma seção contendo um acervo para esse público assim como atividades culturais para todas as idades. Essa exigência está de acordo com o Manifesto da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em parceria com a *International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA) onde se estabeleceram diretrizes para a criação e a administração de bibliotecas públicas em todo o mundo. Segundo o Manifesto, os serviços da biblioteca pública devem ser oferecidos com base na igualdade de acesso para todos, sem distinção de idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua ou condição social e todos os grupos etários devem encontrar documentos adequados às suas necessidades (IFLA; UNESCO, 1994). Destacam-se ainda, pontos importantes para apoiar as bibliotecas infantis:

- a) a importância de se criar e fortalecer os hábitos de leitura nas crianças, desde a primeira infância;
- b) apoiar a educação formal a todos os níveis; estimular a imaginação e criatividade das crianças e dos jovens;
- c) apoiar, participar e, se necessário, criar programas e atividades de alfabetização para os diferentes grupos etários.

No caso do Brasil, as bibliotecas públicas têm uma responsabilidade ainda maior na educação e no incentivo à leitura de crianças e adolescentes, devido ao nosso sistema de educação ser tão mal estruturado e gerenciado, sem receber o investimento suficientemente necessário do governo federal. A instalação de bibliotecas escolares ou salas de leitura em todas as escolas brasileiras já se encontra em lei, mas na prática isso ainda está longe de ser realidade, fato que provoca um grande déficit de bibliotecas que teriam seus serviços voltados ao público infanto-juvenil. Esse fato,

somado à falta de investimento nas bibliotecas públicas existentes e a não criação de novas bibliotecas, tanto públicas quanto especializadas apenas ao público infantil, provoca uma realidade povoada de crianças cada vez mais distantes dos livros e das bibliotecas.

Em 2001, a IFLA, em colaboração com a UNESCO, lança novas diretrizes para bibliotecas públicas como uma forma de complementar o manifesto anteriormente lançado. O objetivo foi ajudar as bibliotecas dos vários países do mundo a implementar serviços para crianças bem como sua organização. As diretrizes estabelecidas na colaboração entre IFLA-UNESCO ressaltam que:

As bibliotecas públicas têm uma responsabilidade especial no apoio ao processo de aprendizagem da leitura e na promoção do livro e de outros materiais para crianças. A biblioteca deve organizar atividades especiais para crianças, tais como sessões de conto e outras atividades relacionadas com os serviços e os recursos da biblioteca. As crianças devem ser motivadas para a utilização da biblioteca a partir de muito cedo, já que tal tornará mais provável que continuem a serem utilizadores no futuro. Em países com mais de uma língua, os livros e os materiais audiovisuais para crianças devem estar disponíveis na sua língua materna. (IFLA, UNESCO, 2001, p.2).

Os grupos alvos do Manifesto para as bibliotecas para crianças foram: a) Bebês; b) Crianças em idade pré-escolar; c) Crianças até aos treze anos; d) Grupos com necessidades especiais; e) Pais e outros membros da família; f) Babás, e, g) Outros adultos que trabalhem com crianças, livros e media. (IFLA; UNESCO, 2001, p. 3).

Uma vez determinados os grupos alvos para desenvolver trabalhos de incentivo à leitura e escolarização, foram estabelecidas as seguintes finalidades das bibliotecas: a) disponibilizar às crianças o livre acesso a todos os recursos e media; b) proporcionar atividades variadas para às crianças, pais e cuidadoras; c) facilitar a integração das famílias na comunidade; d) capacitar as crianças para pugnar pela sua liberdade e segurança; e) encorajar as crianças a tornarem-se confiantes e competentes; f) esforçar-se por um mundo de paz. (IFLA/UNESCO, 2001 p. 3):

O escopo dessas diretrizes visa a facilitar à criança o direito: a) à informação; b) à literatura funcional, visual e digital; c) ao desenvolvimento cultural; d) ao desenvolvimento da leitura; e) à aprendizagem ao longo da vida; f) a programas criativos para os tempos livres. Ainda de acordo com essas diretrizes, na etapa de seleção de materiais as bibliotecas para crianças devem incluir uma variedade de materiais que correspondam à sua fase de desenvolvimento, em todos os suportes incluindo materiais impressos e outros tipos de mídias como CDs e DVDs, além de brinquedos,

jogos educativos, computadores, programas de computador e acesso livre a internet.

O planejamento do espaço também é outro ponto destacado nas diretrizes. Para o caso da biblioteca pública tradicional o ideal seria que este espaço oferecesse um serviço para crianças e que possuísse a sua própria área dentro da biblioteca, a qual deve ser facilmente reconhecível (por exemplo, pela decoração, cores e mobiliário especiais) e distinta das outras partes da biblioteca. “As crianças de todas as idades devem olhar a biblioteca como um espaço aberto, convidativo, atrativo, estimulante e não ameaçador.” (IFLA/UNESCO, 2001).

Em sintonia com essas orientações, Pinheiro e Sachetti (2004, p. 4 apud FUSATTO; SILVA, 2014, p. 56) recomendam que a biblioteca infantil por sua característica singular, deve receber atenção para questões de comunicação visual. Os autores orientam para que haja um sistema de sinalização que utilize recurso de linguagem visual não só para questões de estética, mas para facilitar o uso do ambiente. Esse cuidado irá “proporcionar uma melhor interação entre o usuário e a informação”.

A classificação do acervo também deve ser adaptada em bibliotecas infantis. Algumas optam por utilizar a classificação por cores, pois se trata de um sistema de fácil compreensão por parte das crianças, e trata-se, inclusive, de uma das recomendações contidas nas diretrizes propostas pela IFLA e UNESCO, que estabelece para a Organização dos livros que estes “podem ser agrupados por autores, ou por temática (fábulas, clássicos, contemporâneos, folclore), e é preferível o uso de sistemas de classificação mais simples como o de cores, por exemplo” (IFLA/UNESCO, 2001, p. 4).

As diretrizes ainda indicam outras características importantes a serem seguidas no que tange ao espaço de uma biblioteca infantil como: tipo de estantes; conforto; brinquedos, seleção de livros e a organização de livros. (IFLA/UNESCO, 2001, p. 5).

3.1 Leitura

Outro fator de grande importância, em paralelo às determinações para a criação do espaço para uma biblioteca, credita-se ao papel da leitura. Nesse sentido, perguntamos: que papel pode ter a leitura na biblioteca Infanto-Juvenil? Em 2003, a UNESCO declara a década da alfabetização que estimula a aprendizagem da leitura, da escrita e uso delas para obter informação e comunicar-se. A leitura e a escrita com-

põem atividades que induzem à reflexão e estão relacionadas a construções diárias as quais envolvem memória, ideias e sonhos. Manguel (1997) enfatiza que uma multidão analfabeta é mais fácil de dominar uma vez que a leitura não pode ser desaprendida e não se pode limitar o seu alcance:

A leitura não se desenvolveu em uma só direção, a extensão. Assumiu muitas formas diferentes entre grupos sociais em diferentes épocas. Homens e mulheres leram, para salvar suas almas, para melhorar seu comportamento, para consertar suas máquinas, para seduzir seus enamorados, para tomar conhecimento dos acontecimentos de seu tempo e ainda simplesmente para se divertir (BURKE, 1992, p. 212).

A leitura é uma atividade dinâmica, abrangente e integrada à experiência pessoal do leitor, incorporando aspectos sensoriais, emocionais e racionais. Segundo Petit (2009) há um envolvimento entre o leitor e o livro, onde se formam laços com o autor e que se expandem em laços com os personagens, com suas vidas fictícias e assim são desenvolvidas redes, apropriações das narrativas, num contínuo atemporal.

A experiência vem mostrando como as pessoas se utilizam da leitura para a compreensão da realidade social e a sua integração com a mesma. A atividade de mediação de leitura consiste em um ato de ler para crianças, jovens ou adultos buscando introduzir o livro como rotina na vida do leitor, permitindo amplo acesso ao material impresso, para que ele se sinta atraído não só pelo seu conteúdo, mas também, pelo seu formato, ilustrações e demais recursos gráficos.

A base da estrutura psíquica do sujeito é inaugurada na infância, sendo que tal subjetividade está em movimento numa sucessão contínua de estabelecimento de laços que não se configuram apenas no acréscimo de informações nem de forma totalmente consciente; ao contrário, é um processo que inclui, o acréscimo, a associação, a exclusão, a transformação de informações, operações (in) conscientes que, de alguma maneira, mobilizam o sujeito (GHIRALDELO, 2005, p. 205).

A mediação é um ato socializante no qual, por meio da linguagem, nos deparamos com nossa identidade, valores e visões de mundo. As narrativas escritas resgatam experiências vividas e incita o imaginário pessoal e coletivo, o olhar e os significados, as diferentes maneiras de ver o mundo, seu mundo. Entretanto, no Brasil, a educação básica é deficiente para formar indivíduos com competências informacionais, atuantes e com visão crítica. São necessárias políticas complementares para desenvolver na criança, no jovem e mesmo nos adultos, o gosto pela leitura, o prazer com e pelo livro. Chartier (2007) deu ênfase ao papel das bibliotecas relacionando-as à instrução do povo e frisa que depois da escola é a biblioteca que permite a todos a

escolha da leitura como um ser humano livre.

Segundo Palhares (2015), o Brasil ficou na 60ª posição no ranking mundial de Educação, divulgado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), entre 76 países avaliados, nos quesitos de Ciências e Matemática. A OCDE indica que o Brasil deve proporcionar uma educação básica universal até os 15 anos como mecanismo para elevar sua potencialidade. Já em 2012, o país figurava em 58º no ranking, ou seja, regrediu e, pelos resultados atuais, por enquanto, está perdendo esta batalha. É verdade que os índices de acesso à Educação tiveram avanços nas últimas décadas, 97,6% das crianças e dos adolescentes entre os sete e os 14 anos estão na escola. Porém, os indicadores de permanência, as taxas de abandono que mostram os que não concluíram o ano letivo e o da evasão, assim como os indicadores dos que não se matricularam no ano seguinte não caminham no mesmo ritmo: 1,3 milhões de crianças e adolescentes em todo o Brasil desistiram de estudar em 2013. As análises são baseadas em estatísticas nacionais de órgãos como a PNAD e IBGE. De acordo com o PORTAL EDUCAÇÃO (2015), as maiores desigualdades verificam-se quando se leva em consideração a raça ou etnia e a renda familiar das crianças em risco de abandono. Em cada 100 alunos que ingressaram no ensino fundamental, 36 concluem o ensino médio.

O governo brasileiro não tem, de fato, investido para a erradicação desse mal, que é alimentado pelas altas taxas de violência e de consumo de drogas nas escolas e em seus entornos. Estes fatores, aliados à ociosidade escolar, ocasionado pela falta de atividades internas para os alunos, encaminham nossas crianças e jovens para que desistam e abandonem os estudos. Além disso, as péssimas remunerações oferecidas aos professores e a desvalorização dessa profissão, também são fatores que desestimulam os educandos e educadores, tendo em vista a péssima qualidade de ensino por conta dos baixos salários de todos os segmentos dos profissionais da educação.

Com base nessa reflexão, podemos inferir que algumas das principais causas do alto índice de evasão escolar em nosso país são: a violência e o consumo de drogas nas escolas, a falta de segurança para alunos e professores, a ociosidade escolar, a desvalorização dos professores que não têm motivações física e emocional para cumprir suas tarefas e, principalmente, a falta de vontade política do governo brasileiro. Temos visto o descaso com a Educação por parte do governo ao utilizar as verbas destinadas à educação, à segurança pública e às demais responsabilidades sociais para alimentar

outras áreas, visando a interesses políticos e eleitorais.

4 Metodologia

Decidir qual o melhor método para empreender uma pesquisa é uma escolha determinante porque é ele o caminho que vai articular a teoria com a realidade empírica. As metodologias quantitativas e qualitativas se preocupam com a adequação da amostra que vai definir os dados coletados e que servirão de base para as análises da pesquisa. O método qualitativo tem uma abordagem específica, um campo particular, ou seja, uma amostragem menor. Trabalha com fenômenos das representações sociais como crenças, valores e atitudes. É muito sugestivo usar uma complementaridade nas técnicas de coleta de dados. A questão não é usar uma forma ou outra, mas sim, como essas formas podem trabalhar juntas para dar conta de uma teoria. O uso híbrido das metodologias faz ampliar o aprofundamento e, portanto, a interpretação e compreensão dos dados.

No presente trabalho empreendeu-se busca bibliográfica sobre as bibliotecas contemporâneas com ênfase nas bibliotecas infanto-juvenis para podermos construir o significado que essas bibliotecas têm no tempo presente e o que representa a sua ausência para a sociedade. Foi feita uma investigação censitária geral sobre o campo empírico escolhido e concomitantemente uma observação participativa virtual. A entrevista foi outra técnica adotada, com um viés semiestruturado, combinando perguntas fechadas e abertas, e aplicadas a poucos entrevistados. Esses que possuíam um perfil de porta-voz dentro das comunidades. O interessante dessas técnicas de complementaridade entre a observação participativa virtual e a entrevista é a narrativa de vida na qual se pôde ouvir dos protagonistas as suas histórias de vida.

O campo empírico deste trabalho é a Biblioteca Comunitária Paulo Coelho (BCPC), localizada na favela do Pavão-Pavãozinho, no bairro de Copacabana, cidade do Rio de Janeiro. No decorrer da pesquisa, ocorreram fatos, cuja razão está na violência advinda desses espaços geográficos, que limitaram alguns planos dos pesquisadores, tais como tiroteios e fechamento das entradas da comunidade para os moradores e demais pessoas. Foi escolhido o método da observação não participante, observação virtual e entrevista para que se pudesse traçar o perfil da Biblioteca Comunitária Paulo Coelho pelos olhos do seu sujeito coletivo desde sua criação até

os dias de hoje. Essas vozes e suas histórias revelam o espaço no seu dia a dia, seus conflitos, suas conquistas, as mudanças que foram acontecendo ao longo dos anos.

5 Considerações finais

Foi observado que a biblioteca em foco desempenha importante papel social para seus usuários, crianças e jovens, moradores da comunidade e suas famílias. A partir de entrevistas pôde-se constatar que, além da constante presença das crianças, havia também a participação de suas famílias nos eventos de mediações de leitura e no acesso à informação. Depreende-se disso, que as interações sociais nesses ambientes mostram uma compreensão maior sobre os fenômenos sociais através dos sujeitos, grupos e organizações que usam as redes para a ação social, política e econômica. A ação política que envolve a biblioteca se estende à leitura como um elemento formador para educação e a consciência crítica, elemento propício para a transformação social.

Como desdobramento da pesquisa, está sendo desenvolvida uma parceria entre o Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação e o CAPSi CARIM (Centro de Atenção e Reabilitação à Infância e Mocidade - CARIM UFRJ). O CARIM UFRJ está alocado no Instituto de Psiquiatria (IPUB), um órgão suplementar do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A Universidade atualmente está discutindo estas questões no Fórum Permanente UFRJ Acessível e Inclusiva. Dentre várias ações ainda em fase de discussão está a criação de uma Biblioteca Infanto-Juvenil Especializada para crianças e adolescentes com necessidades especiais mentais e com todas as recomendações necessárias para tornar-se um espaço para promover encontros e criar vínculos.

Os CAPS são unidades especializadas em saúde mental para tratamento e reinserção social de pessoas com transtorno mental grave e persistente. Os centros oferecem um atendimento interdisciplinar, composto por uma equipe multiprofissional que reúne médicos, assistentes sociais, psicólogos, psiquiatras, entre outros especialistas. O serviço é diferenciado para o público infanto-juvenil, até os 17 anos de idade, através do CAPSi, e para pessoas em uso prejudicial de álcool e outras drogas pelo CAPSad. A Prefeitura do Rio conta com 17 Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), seis Centros de Atenção Psicossocial Álcool Outras Drogas (CAPSad) - dois deles com unidades de acolhimento adultos (UAA) - e sete Centros de Atenção

Psicossociais Infantis (CAPSi), totalizando 30 unidades especializadas próprias .

Dentre estes sete, no estudo está inserido no CAPSi CARIM (Centro de Atenção e Reabilitação à Infância e Mocidade) (CARIM UFRJ), situado na Av. Venceslau Brás, 71 – fundos – Botafogo, o único Capsi federal. De acordo com documentos próprios, o CARIM UFRJ existe desde 1998, mas foi a partir de 2002 que se credenciou como CAPSi, quando também foi emitida portaria que definia como deveriam ser os serviços de atendimento psicossocial infanto-juvenis. O CARIM UFRJ está alocado no Instituto de Psiquiatria (IPUB) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) é um órgão suplementar do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da UFRJ. O IPUB tem como objetivo a formação de recursos humanos para o campo da psiquiatria e da saúde mental do país, por meio da pesquisa, da assistência e da extensão. Em consonância com a reforma psiquiátrica, oferece serviços assistenciais que fazem parte da rede de saúde mental do SUS do município do Rio de Janeiro e que servem de campo de prática e pesquisa dos alunos, professores e profissionais técnico-administrativos da Universidade. Estas atividades recebem o financiamento do Sistema Único de Saúde e do Ministério da Educação, daí a parceria CAPSi CARIM.

Estão efetivamente envolvidos nesse projeto quatro pesquisadores, sendo dois professores da universidade, a coordenadora do CAPSi CARIM e uma assistente social. Nesse momento, estamos em fase de reuniões para discussões, estudos e legitimação dos projetos que serão lançados visando financiamento, apoio e suporte. Como primeiro objetivo a alcançar, pretende-se oferecer atividades de leitura e contação de histórias para os pacientes e seus familiares e, num segundo momento, pretende-se desenvolver uma biblioteca especializada, além de outras atividades surgidas das demandas dos pacientes. Isso exigirá estagiários, professores e pessoal que dê suporte às atividades.

Referências

BATTLES, Matthew. **A conturbada história das bibliotecas**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2003.

BENDIX, Reinhard. **Construção nacional e cidadania**. São Paulo: Edusp, 1996.

BURKE, Peter. História da leitura. In: _____. (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo. Editora Estadual Paulista, 1992.

CAMPOS, G. Meu encontro com Cecília. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, 15 nov. 1964.

CHARTIER, Jorge. [Leitura]. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/vidae,-habito-de-ler-esta-alem-dos-livros-diz-um-dos-maiores-especialistas-em-leitura-do-mundo,891006,0.htm.j>>. Acesso em: 29 jun. 2012.

DURO, Y. Z. Dimensão atual da biblioteca infanto-juvenil. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 12, n. 3/4, p. 211-222, jul./dez. 1979. Disponível em: <<http://www.brapci.ufpr.br/documento.php?dd0=0000002065&dd1=b414b>>. Acesso em: 24 fev. 2016.

FUSATTO, M; SILVA, M. As bibliotecas infantis e os bibliotecários: afinando competências. **Biblioteca Escolar em Revista**, Ribeirão Preto, USP, v. 3, n. 1, p. 51-72, 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/berev/article/view/106604>>. Acesso em: 25 fev. 2016.

GUIRALDELO, Claudete Moreno. Leitura, subjetividade e singularidade. In: LIMA, Regina Carvalho (Org.). **Leituras: múltiplos olhares**. Campinas: Mercado de Letras, 2005. p. 203.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATION, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. **Diretrizes para serviços de bibliotecas para crianças**. Paris: IFLA; UNESCO, 2001. Disponível em: <<http://www.ifla.org/files/assets/libraries-for-children-and-ya/publications/guidelines-for-childrens-libraries-services-pt.pdf>> Acesso em: 20 fev. 2016.

_____. **Manifesto para bibliotecas públicas**. Haia; Paris: IFLA; UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://archive.ifla.org/VII/s8/unesco/port.htm>>. Acesso em: 05 fev. 2016.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. 2. ed. São Paulo: Cia das Letras, 1997.

_____. **A biblioteca a noite**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

MATTELART, A. **História da sociedade da informação**. São Paulo: Loyola, 2002.

MEIRELES, C. **Problemas da literatura infantil**. São Paulo, Summus, 1979.

MILANESI, L. **Ordenar para desordenar: centro de cultura e bibliotecas públicas**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

NEVES, Margarida de Souza. Os jogos de memória. In: MATTOS, Ilmar Rohloff de (Org.). **Ler & escrever para contar**. Rio de Janeiro: ACCESS, 1998. p. 203-220.

NORA, Pierre. Entre a memória e história: a problemática dos lugares. **PROJ. HISTÓRIA**, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.

PALHARES, Isabella. **O Brasil ficou em 60ª posição em ranking mundial de educação**. Disponível em: <http://www.m.educacao.estadao.com.br>. Acesso em: 13 maio 2015.

PETIT, Michèle. **A arte de ler: ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Ed. 34, 2009. 1. reimp. 2012.

PIMENTA, J. S. Leitura e encantamento: a biblioteca infantil do Pavilhão Mourisco. In: NEVES, M. S; LÔBO, Y; MIGNOT, A. C. V. **Cecília Meireles: a poética da educação**. Rio de Janeiro: PUC-Rio; Loyola, 2001. p. 105-119.

PINCHES, S. **Library work with young people**. London: C. Bingley, 1966.

PORTAL **Educação**. Disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br>. Acesso em: 13 maio 2015.

SANDRONI, L. C.; MACHADO, L. R. **A criança e o livro: guia prático de estímulo à leitura**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1998.

SENNA, Ana. **Capital social e capital cultural na Biblioteca Comunitária Paulo Coelho, das favelas Pavão-Pavãozinho/Cantagalo, no Rio de Janeiro**. 2015. 191 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação)- IBICT, UFRJ, Rio de Janeiro, 2015.

SOUZA, Thaine Almeida. **A biblioteca infantil e o desenvolvimento do leitor**. 2016. 73 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Orientadora: Profa. Doutora Ana Senna.