

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

RUBENIKI FERNANDES DE LIMAS

REDES DE BIBLIOTECAS ESCOLARES NO BRASIL:
estudo exploratório

BELO HORIZONTE

2015

RUBENIKI FERNANDES DE LIMAS

REDES DE BIBLIOTECAS ESCOLARES NO BRASIL:
estudo exploratório

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais para obtenção do grau de Mestre em Ciência da Informação.

Linha de pesquisa: Informação, cultura e sociedade

Orientadora: Professora Dra. Bernadete Santos Campello

Belo Horizonte

2015

Limas, Rubeniki Fernandes de.

L732r Redes de bibliotecas escolares no Brasil [manuscrito] : estudo
exploratório / Rubeniki Fernandes de Limas. – 2015.
142 f. : enc.

Orientadora: Bernadete Santos Campello.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais,
Escola de Ciência da Informação.

Referências: f. 129-133.

Apêndices: f. 134-139.

1. Ciência da Informação – Teses. 2. Biblioteca escolar – Teses.
3. Redes de bibliotecas – Teses. I. Título. II. Campello, Bernadete
Santos. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de
Ciência da Informação.

CDU: 027.8



UFMG

Universidade Federal de Minas Gerais
Escola de Ciência da Informação
Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação

FOLHA DE APROVAÇÃO

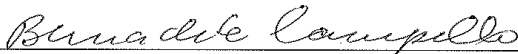
"REDES DE BIBLIOTECAS ESCOLARES NO BRASIL: ESTUDO EXPLORATÓRIO"

Rubeniki Fernandes de Limas

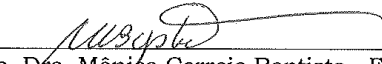
Dissertação submetida à Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais, como parte dos requisitos à obtenção do título de "mestre em **Ciência da Informação**", linha de pesquisa "**Informação, Cultura e Sociedade**".

Dissertação aprovada em: 03 de novembro de 2015.


Por:




Profa. Dra. Bernadete Santos Campello - ECI/UFMG (Orientadora)



Profa. Dra. Mônica Correia Baptista - FaE/UFMG




Prof. Dr. Ricardo Rodrigues Barbosa - ECI/UFMG




Profa. Dra. Maria da Conceição Carvalho - ECI/UFMG

Aprovada pelo Colegiado do PPGCI



Profa. Beatriz Valadares Cendón
Coordenadora

Versão final Aprovada por



Profa. Bernadete Santos Campello
Orientadora



UFMG

Universidade Federal de Minas Gerais
Escola de Ciência da Informação
Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação

ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE **RUBENIKI FERNANDES DE LIMAS**,
matrícula: 2013709018


Às 14:00 horas do dia 03 de novembro de 2015, reuniu-se na Escola de Ciência da Informação da UFMG a Comissão Examinadora aprovada *ad referendum* pela Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação em 02/10/2015, para julgar, em exame final, o trabalho intitulado **Redes de bibliotecas escolares no Brasil: estudo exploratório**, requisito final para obtenção do Grau de MESTRE em CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, área de concentração: Produção, Organização e Utilização da Informação, Linha de Pesquisa: Informação, Cultura e Sociedade. Abrindo a sessão, a Presidente da Comissão, Profa. Dra. Bernadete Santos Campello, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares do Trabalho Final, passou a palavra ao candidato para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do candidato. Logo após, a Comissão se reuniu sem a presença do candidato e do público, para julgamento e expedição do resultado final. Foram atribuídas as seguintes indicações:

Profa. Dra. Bernadete Santos Campello - Orientadora	APROVADO
Profa. Dra. Mônica Correia Baptista	APROVADO
Prof. Dr. Ricardo Rodrigues Barbosa	APROVADO
Profa. Dra. Maria da Conceição Carvalho	APROVADO

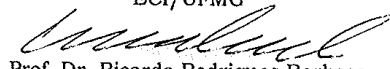
Pelas indicações, o candidato foi considerado APROVADO.

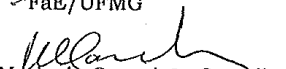
O resultado final foi comunicado publicamente ao candidato pela Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, a Presidente encerrou a sessão, da qual foi lavrada a presente ATA que será assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.

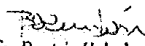
Belo Horizonte, 03 de novembro de 2015


Profa. Dra. Bernadete Santos Campello
ECI/UFMG


Profa. Dra. Mônica Correia Baptista
FaE/UFMG


Prof. Dr. Ricardo Rodrigues Barbosa
ECI/UFMG


Profa. Dra. Maria da Conceição Carvalho
ECI/UFMG


Profa. Beatriz Valadares Cerdón
Coordenadora do Programa Pós-Graduação
em Ciência da Informação - ECI/UFMG

Obs: Este documento não terá validade sem a assinatura e carimbo da Coordenadora.

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Raimundo e Helena.

Aos meus irmãos, Marcelo e Kênia.

AGRADECIMENTOS

A todos os meus professores.

À professora Bernadete Santos Campello, que bem antes dessa dissertação e de minha graduação, teve influência em minha trajetória profissional, quando, para um primeiro concurso, tive contato com pesquisas sobre a Biblioteca Escolar. E depois, como referência na prática profissional e nesta orientação.

À professora Maria Aparecida Moura, que me introduziu nos caminhos da pesquisa.

Aos membros da banca examinadora pela disponibilidade, professores Dr. Ricardo Rodrigues Barbosa, Dr^a Mônica Correia Baptista, Dr^a Maria da Conceição Carvalho. À professora Maria Guiomar da Cunha Frota, pela prática de disciplina.

A todos os professores da Escola de Ciência da Informação da UFMG.

Às secretárias da pós-graduação da ECI, Carolina Palhares Pena, Gisele da Silva Reis, Nely Ferreira de Oliveira.

Aos entrevistados nesta pesquisa pela disponibilização de tempo e contribuições, Carolina Teixeira de Paula, Eduardo Valadares da Silva, Leila Cristina Barros, além dos demais informantes em Vitória-ES e São Carlos-SP.

Aos colegas das prefeituras em que trabalhei, onde me foi permitido despertar a motivação para a pesquisa com esse tema e refletir mais a fundo nossa prática.

Aos colegas do IFMG. Aos colegas do MPF/ES, especialmente à Cândida Maria Feitosa Portes, José Luiz Ferreira e Renata Holtz.

A todos os meus familiares. Em especial às minhas tias em Vitória, tia Clara e tia Dora. Ao tio José Domingos. Aos meus primos Jales e Daiana, Renan e Lívia, Milca, Karolina, Micaela, Maicon.

A todos os amigos, especialmente Salvador dos Santos Silva Jr. e Elisa F. A.

À UFMG. Ao CNPq pelo suporte.

E por fim, mas antes de tudo, aos meus pais, Raimundo e Helena, pelo exemplo de vida. Espero poder retribuir. E meus irmãos, Marcelo e Kênia e seu esposo Tiago.

Também a todas as bibliotecas que ampliaram meus horizontes; que abriram - e continuam abrindo - tantas portas, pedindo muito pouco de volta, instigante e subversivamente na contramão de uma sociedade capitalista.

*Se a educação sozinha não transforma a
sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.*
(Paulo Freire)

*Se você acha que educação é cara,
experimente a ignorância.*
(Derek Bok)

RESUMO

LIMAS, Rubeniki Fernandes de. **Redes de bibliotecas escolares no Brasil**: estudo exploratório. 2015. 142 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

A pesquisa aborda as redes de bibliotecas escolares no Brasil, considerando a biblioteca escolar elemento estratégico para a melhoria do nível educacional por sua potencialidade de impacto no letramento e na competência informacional dos alunos. Trata-se, entretanto, de uma instituição historicamente precária em infraestrutura e valorização. Pressupõe-se que tal precariedade derive de uma forma de atuação caracterizada pelo isolamento de outras bibliotecas e pela dissociação de seu contexto educacional. Por outro lado, percebe-se a emergência de uma configuração diferente, que privilegia a atuação conjunta, isto é, redes de bibliotecas escolares sendo constituídas e apresentando resultados mais satisfatórios. O objetivo da pesquisa foi compreender o funcionamento dessas redes sob aspectos estratégicos. O estudo se justifica por não existirem pesquisas em âmbito nacional acerca desse cenário, tratando-se de um movimento com histórico recente. Como procedimentos metodológicos, utilizou-se estudo de casos múltiplos, com amostra de três redes em funcionamento. A abordagem metodológica foi qualitativa e exploratória, além de se apoiar no método comparativo. A coleta de dados foi feita por meio de pesquisa documental e entrevistas com coordenadores de redes. Os resultados demonstram que os objetos de estudo se caracterizam como sistemas de bibliotecas. O surgimento das redes ocorreu a partir da segunda metade da década de 1990, impulsionado por contextos de transformação e movimentos mais amplos de reformas nos sistemas de ensino municipais. Em um momento houve uma mudança de concepção de biblioteca, passando de um paradigma de conservação para outro de centro de aprendizagem. Há situações variadas quanto à oficialização das redes, podendo haver casos com legislação e documentação, e por outro lado carência de formalização. O coordenador atuando na secretaria mostra-se como fundamental para intermediação entre secretaria de educação e biblioteca escolar. Um ponto forte nas redes refere-se à contratação de bibliotecários, apesar de esperar-se mais do profissional além do foco em atividades técnicas, que não vêm se mostrando suficientes. Há indícios de que as redes se encontram em patamares nos quais necessitam se fortalecer enquanto sistemas, consolidando o suporte à estrutura das redes para que atividades meio e fim possam ser aprimoradas. Conclui-se que a cooperação bibliotecária não está no centro dos avanços, diferentemente do que se pressupunha. Aparentemente as redes representam um movimento de “setorização” e profissionalização da biblioteca escolar, cabendo estudos mais aprofundados a respeito. O principal benefício da implementação refere-se a ter proporcionado organização aos aspectos analisados, sintetizados como concepção de biblioteca, apoio em legislação, dotação orçamentária, existência na estrutura administrativa, profissionalização, inserção em políticas públicas. O diferencial das redes analisadas, ainda que se identifiquem desafios, encontra-se em estarem proporcionando avanços mais concretos nesses aspectos. Espera-se que os resultados possibilitem uma compreensão mais ampla do panorama atual, além de servir de base para estudos mais aprofundados em alguns pontos ou mesmo inspirar a modelagem de novas redes de bibliotecas.

Palavras-chave: Redes de bibliotecas. Bibliotecas escolares. Cooperação bibliotecária.

ABSTRACT

LIMAS, Rubeniki Fernandes de. **School library networks in Brazil:** exploratory research. 2015. 142 p. Thesis (Master in Information Science) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

This project is about school libraries networks in Brazil. The school library is viewed as a strategic element for the improvement of education due to its potential impact on the development of literacy and information competence. At the same time, it is a historically precarious institution in respect of infrastructure, and socially undervalued. It is assumed that such precariousness derives from a form of action characterized by isolation from other libraries and by dissociation from their educational context. Unlike this setting it's possible to observe a tendency that favors joint action: networks of school libraries are being established and presenting better results. The objective of this research is therefore to understand the structure and functioning of school libraries networks in Brazil. The justification for the research is a lack of national studies in that scenario, being a historically new trend. The methodology of the research was multiple case study, with three functioning networks as samples. The methodological approach was qualitative and exploratory, on the base of comparative method. Data collection was done through documentary research and interviews with network coordinators. The results demonstrated that the networks studied are characterized as library systems. These Networks emerged during the second half of 90's, catalyzed in the context of transformation and even larger movements to renovate the local teaching system. At some point, there was a change of the concept about the library. It changed from the conservation paradigm to that of the library as a learning center. There is a wide range of situations regarding the formalization of the network. It can range from cases with well defined legislation and documentation, to complete lack of formalization. A library coordinator working in the central office of education appears as a key element, as an intermediary between the office and the school library. One of the strengths of the network is the recruitment of librarians, yet the expectation posed on those professionals to perform beyond technical activities is not fulfilled. Results suggest that the networks are just on the starting point, requiring strengthening as systems. This could consolidate the networks structure, so that intermediate and final activities could be improved. In conclusion it can be said that library cooperation is not the main concern, differently from the initial belief. Apparently, networks represent a trend to professionalize the school library. This point would need to be investigated with more detail. The main benefit of implementing the networks was to provide organization to aforementioned aspects, summarized as a concept of the library, support for legislation, budgeting, administrative structure, professionalization, and insertion into public policies. It was found that the differential point between the investigated networks is a more defined advancement in those aspects, though there are still challenges. It is expected that the results allow a broader understanding of the current situation, as well as serve as a basis for further study at some points or even inspire the modeling of new library networks.

Keywords: Library networks. School libraries. Library cooperation.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

BDB	Biblioteca Digital Brasileira
BDTD	Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações
BIREME	Biblioteca Regional de Medicina
BRAPCI	Base de Dados Referencial de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação
BVS	Biblioteca Virtual em Saúde
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCN	Catálogo Coletivo Nacional de Periódicos
CDD	Classificação Decimal de Dewey
CEU	Centros Educacionais Unificados
COMUT	Programa de Comutação Bibliográfica
CRA	<i>Centro de Recursos para el Aprendizaje - Chile</i>
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEB	Escola Municipal de Educação Básica
EMEF	Escolas Municipais de Ensino Fundamental
FBN	Fundação Biblioteca Nacional
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FIRJAN	Federação das Indústrias do Rio de Janeiro
FUNLIVRO	Fundo Municipal do Livro de São Carlos
GCPF	Gerência de Coordenação de Política Pedagógica e de Formação - Belo Horizonte
GEBE	Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar
GT	Grupos de Trabalho
IBBD	Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IFLA	<i>International Federation of Library Associations</i>
ISO-	<i>International Standard Organization</i>
LIBES	Literatura Brasileira em Biblioteca Escolar
MEC	Ministério da Educação
OEA	Organização dos Estados Americanos
PAP	Programa de Aquisição Planificada de Periódicos
PBH	Prefeitura Municipal de Belo Horizonte
PEI	<i>Proyecto Educativo Institucional - Chile</i>
PMA	Plano de Melhoria da Aprendizagem
PML	Política Municipal do Livro
PMV	Prefeitura Municipal de Vitória
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNBU	Programa Nacional de Bibliotecas Universitárias
PNL	Plano Nacional de Leitura
PPA	Plano Plurianual
PPP	Projeto Político-Pedagógico

PROBE	Programa Biblioteca Eletrônica
RBE	Programa Rede de Bibliotecas Escolares - Portugal
RB-PMV	Rede de Bibliotecas da Prefeitura Municipal de Vitória
REBI	Bibliotecas Escolares Interativas
RMEBH	Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte
SABE	Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares - Portugal
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SEME	Secretaria Municipal de Educação - Prefeitura Municipal de Vitória
SESI	Serviço Social da Indústria
SIBI-SC	Sistema Integrado de Bibliotecas do Município de São Carlos
SIC	Serviço de Intercâmbio de Catalogação
SISBEC	Sistema de Bibliotecas Escolares e Comunitárias
SMBE	Sistema Municipal de Bibliotecas da Educação
SME	Secretaria Municipal de Educação - São Carlos
SMED-BH	Secretaria Municipal de Educação - Belo Horizonte
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Redes de bibliotecas escolares no Brasil.....	43
Quadro 2 – Caracterização dos entrevistados.....	47
Quadro 3 – Categorização e instrumentos de coleta de dados	48
Quadro 4 - Características gerais das redes analisadas	49
Quadro 5 – Localização das redes de bibliotecas na estrutura administrativa das secretarias de educação.	78
Quadro 6 – Profissionais diretos dos quadros das redes de bibliotecas escolares.....	81
Quadro 7 – Atividades de cooperação desenvolvidas nas redes de bibliotecas	98

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
1.1 Objetivos.....	17
1.2 Estrutura da dissertação	18
2 SOCIEDADE EM REDE	19
2.1 Organização em rede	21
3 REDES DE BIBLIOTECAS	23
3.1 Atividades cooperativas em redes de bibliotecas	24
3.2 Redes de cooperação bibliotecária no Brasil	26
3.3 Redes de bibliotecas escolares em outros países	30
3.3.1 Programa Rede de Bibliotecas Escolares - Portugal	30
3.3.2 Centros de Recursos para o Aprendizado – Chile	35
3.4 Programas de bibliotecas escolares no Brasil.....	38
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	44
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	49
5.1 Contexto de surgimento da rede de bibliotecas	50
5.2 Concepção de biblioteca da rede	57
5.3 Legislação e documentação	67
5.4 Dotação orçamentária.....	75
5.5 Estrutura administrativa.....	77
5.6 Recursos humanos	81
5.7 Cooperação bibliotecária, articulação entre bibliotecas	95
5.8 Benefícios da atuação em rede	104
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS	129
APÊNDICE A – Referências das fontes documentais	134
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista	138
ANEXO A – Órgãos da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte - MG	140
ANEXO B – Organograma da Secretaria Municipal de Educação de São Carlos - SP.....	141
ANEXO C – Organograma da Secretaria Municipal de Educação de Vitória - ES.....	142

1 INTRODUÇÃO

A precariedade das bibliotecas escolares no Brasil é assunto recorrente no discurso dos autores que escrevem sobre o tema (SILVA, 1995; VIANNA *et al.*, 1998) e comprovada por estudos que investigaram a situação dessas instituições (CAMPELLO *et al.*, 2012). Como bibliotecário supervisor de uma rede de bibliotecas escolares que estava em formação e como profissional da educação básica durante certo período, percebi tal precariedade de modo bastante contundente. Essa percepção, que deu origem à problemática desta pesquisa, surgiu durante a atuação profissional na referida rede. Tive oportunidade de conhecer com maior profundidade as condições destes espaços por meio de visitas técnicas de diagnóstico, orientação e treinamento de funcionários das bibliotecas, além de reuniões para mobilização das equipes de liderança das escolas e divulgação de instrumentos legais de apoio à biblioteca escolar. A realidade que presenciei demonstrou que a função da biblioteca na escola não é compreendida por grande parte da comunidade escolar, principalmente pelos profissionais das escolas, incluindo professores, supervisores pedagógicos e diretores, embora com algumas exceções. Algumas pré-concepções transpareceram durante as visitas técnicas realizadas nas escolas. Dentre elas, duas me chamaram a atenção. A primeira refere-se ao fato de se considerar a biblioteca e a escola elementos separados. A biblioteca parecia ser compreendida como um apêndice da escola. Outra percepção foi que a biblioteca seria algo que existia apenas para “compor” o cenário da escola, limitando-se a um “enfeite”, algo periférico, sem impacto na vida escolar.

Somadas a estas concepções, foi possível observar além disso problemas de infraestrutura. Havia poucos funcionários especialmente contratados para as bibliotecas, sendo comum a existência de professores e funcionários em desvio de função e inexistindo programas formais de capacitação de pessoal. Em alguns casos, a biblioteca parecia ser uma extensão do almoxarifado das escolas, armazenando materiais e mobiliário de outros setores. Também era frequente a manutenção, no acervo, dos livros didáticos de anos anteriores, além de outros livros desatualizados e em mau estado de conservação. A presença, sem critérios, de materiais bibliográficos obsoletos e mal conservados resultava em acervos defasados. Como o espaço nas bibliotecas era limitado, os livros irrecuperáveis e desatualizados ocupavam as estantes e restringiam o espaço de forma desnecessária ao longo dos anos. O excesso desses materiais prejudicava a atualização do acervo e a utilização do espaço para fins de promoção da leitura e realização de atividades pertinentes ao projeto pedagógico das escolas. Por se

tratar de uma conjuntura antiga e persistente, esta realidade levou à atual estagnação das bibliotecas escolares.

O estágio de desenvolvimento das bibliotecas escolares em que atuei apresenta debilidades semelhantes às existentes no restante do país, relatadas em diversos diagnósticos (VÁLIO, 1990; MAYRINK, 1991; CAMPELLO, 2012). Tais debilidades são o reflexo das próprias dificuldades existentes no meio educacional, onde prevalece a mesma falta de infraestrutura material e humana; mesmo os elementos prioritários nas escolas, como professores e alimentação, enfrentam dificuldades. A escassez de recursos e a pouca valorização da biblioteca a colocam em uma posição ainda mais grave, pois ela não representa um recurso educativo prioritário.

A biblioteca não representa um recurso com um papel consolidado nas escolas. Há uma cultura organizacional comum nas escolas do país que não a reconhece enquanto recurso relevante no processo educativo. Grande parte das escolas sequer possui biblioteca em condições mínimas. Muitos estudos confirmam este panorama histórico negativo (SILVA, 1995; BRASIL, 2011; CAMPELLO *et al.*, 2012).

Silva (1995), no trabalho *Miséria da biblioteca escolar*, fez uma descrição contundente da realidade negativa das escolas brasileiras, não muito diferente da situação acima descrita. O autor observou que as bibliotecas escolares, quando existentes, eram compreendidas como depósitos de livros e de materiais indesejados de outros setores da escola. Os horários de funcionamento eram irregulares e insuficientes. Os ambientes eram utilizados como espaços de punição, para onde eram encaminhados alunos que se comportavam inadequadamente em sala de aula e onde, como castigo, copiavam textos de enciclopédias. Em grande parte das vezes, funcionários readaptados e sem preparo eram desviados para as bibliotecas. Estas condições, predominantes na maior parte das escolas do país, acarretaram organização e serviços insatisfatórios, além de fortalecer uma imagem negativa da biblioteca. Conforme esse autor, somavam-se a desvalorização social da leitura e a inadequação de políticas públicas ligadas à biblioteca escolar.

Estudo realizado em 2011, pelo MEC (BRASIL, 2011) intitulado *Avaliação das bibliotecas escolares no Brasil*, constitui um estudo do panorama nacional recente. A análise abrange amostras de municípios das cinco regiões do país (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sul e Sudeste). O estudo avaliou a situação de apenas um estado representativo de cada região. Em cada estado analisaram-se a capital e um município da região metropolitana. A amostra corresponde a duzentas escolas de níveis fundamental e médio, mantidas pelas três esferas de governo, tendo sido essas escolas selecionadas aleatoriamente. A análise destacou que o

conceito de biblioteca escolar continua pouco consensual. Este fator condiciona a forma como ela é percebida e incorporada ao contexto das escolas. A função da biblioteca não é compreendida, faltando a percepção do nexos entre ela e o projeto pedagógico escolar. As bibliotecas parecem encontrar-se em situação de estagnação, uma vez que os dados demonstram poucos avanços. As melhorias realizadas nas bibliotecas na maioria são referentes ao acervo. Melhorias em aspectos como infraestrutura e pessoal foram poucas, considerando os últimos quatro anos anteriores ao estudo. A pesquisa identificou carências na contratação de profissionais bibliotecários e, entre os funcionários não especializados das bibliotecas, apenas cerca da metade participou de treinamento específico. Observa-se como ponto relevante o fato de que estas debilidades ainda revelam a escassez de políticas públicas, ou seja, o cenário tende a progredir pouco (BRASIL, 2011). O estudo conclui, entretanto, que o movimento de democratização do ensino (década de 1990), acompanhado do movimento pela qualidade da educação, começou a mudar a situação da escola pública e, conseqüentemente, aumentou a “atenção à biblioteca escolar como um espaço de formação de leitores, para além da distribuição de obras” (BRASIL, 2011, p. 101). O referido estudo considera que os investimentos feitos pelo governo federal no envio de obras têm mobilizado as redes de ensino em direção à “criação de uma cultura de atenção à biblioteca escolar” (BRASIL, 2011, p. 101).

Diversos diagnósticos, realizados entre 1979 e 2011, com a finalidade de identificar a situação de bibliotecas escolares brasileiras, foram reunidos e analisados por Campello *et al.* (2012). Os dezoito diagnósticos analisados confirmaram as deficiências, revelando carências em diversos aspectos, como espaço físico, acervo, pessoal, serviços e atividades, entre outros. Muitos dos espaços não poderiam ser considerados bibliotecas de fato. Apesar dessas debilidades, os diagnósticos reconheciam que existia no mínimo um discurso favorável para a existência da biblioteca na escola, o que já representa uma abertura. Contudo, no plano discursivo a precariedade das bibliotecas é histórica, sendo que, na prática a situação apresenta poucas melhorias ao longo dos anos.

A problemática por mim vivenciada no desempenho profissional e recorrente na literatura, conforme exposto acima, ressaltou um fator que me causou mais estranheza: a falta de integração da biblioteca escolar no sistema de ensino. Tive a impressão de que as bibliotecas escolares não eram previstas no sistema de ensino, encontrando-se sem conexão com seu contexto escolar, com outras bibliotecas, com os próprios órgãos que definem as políticas e diretrizes. Observei que havia um afastamento entre elas e o sistema educacional como um todo. Considerando o contexto escolar, havia uma lacuna na compreensão dos

papéis e do potencial da biblioteca como recurso educativo, resultando na falta de prestígio e no desconhecimento sobre como utilizá-la e incorporá-la ao processo pedagógico. Transparecia o sentimento de um setor deslocado do contexto da escola, pois ela não era prevista no projeto político-pedagógico. Não havia planejamento para o uso da biblioteca em ações ligadas ao currículo escolar. Embora eu tenha visto iniciativas interessantes de uso dos recursos da biblioteca em algumas unidades de ensino, tais ações não se conectavam com um projeto integrado ao currículo de formação do aluno, assumindo um caráter esporádico e sem consistência, tendendo a não ter incentivos e portanto sem continuidade. Em relação aos órgãos administrativos locais da educação, observava-se que não possuíam uma projeção sobre o estágio de desenvolvimento a ser alcançado, isto é, faltava visão de longo prazo. Como consequência, os profissionais das bibliotecas se viam sem diretrizes e sem sustentação para suas iniciativas, tendo uma percepção de estarem sempre atuando sozinhos. De fato, se as bibliotecas se encontram em situação de desarticulação com seu próprio contexto escolar, elas acabam visivelmente sem perspectivas de articulação com outras bibliotecas escolares. Todos estes fatores evidenciam a falta de integração da biblioteca escolar no sistema de ensino.

A desarticulação da biblioteca com seu ambiente torna-se um ponto a ser destacado. A descrição do panorama de um município em particular serve também para esboçar uma situação semelhante em cidades de outras regiões. Dessa forma, pressupõe-se que a maioria das bibliotecas escolares no país vem atuando isoladamente, semelhante ao que pude constatar na prática e já extensamente relatado na literatura. Esse afastamento da biblioteca, tanto de sua escola como de órgãos administrativos, e de outras bibliotecas, é uma questão a ser analisada como aspecto que pode estar influenciando no enfraquecimento da biblioteca na escola.

O documento *Modelo flexível para um sistema nacional de bibliotecas escolares* (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1985) relata que o modelo de funcionamento das bibliotecas de forma isolada era o mais comum até a década de 1960. Àquela época, cada biblioteca se desenvolvia sem ligação com outras, resultando em desequilíbrio nos estágios de evolução de cada unidade, além de duplicar esforços e desperdiçar recursos. O documento esclarece que um movimento de trabalho cooperativo interbibliotecário emergiu a partir da década de 1960, principalmente entre bibliotecas públicas e universitárias. Começaram a se estabelecer *redes, sistemas e programas* em que as bibliotecas se estruturavam de modo interligado para realizar “atividades susceptíveis de serem executadas cooperativamente ou por um organismo central” (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1985, p. 83). Criaram-se centros com a função de estimular a

criação e o desenvolvimento de bibliotecas, os quais realizavam “uma série de atividades que se podem executar centralizadamente, com baixo custo e, portanto, economia de recursos” (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1985, p. 83). Reconhecia-se que, no âmbito das bibliotecas escolares o processo de estabelecimento de redes de cooperação sempre foi mais lento, provavelmente pelas mesmas razões da maior complexidade da problemática da educação básica. No referido documento afirma-se que as políticas públicas pertinentes às bibliotecas escolares eram frágeis ou mesmo inexistentes, não sendo elas previstas nos planejamentos educacionais mais amplos. Seu funcionamento dependia de iniciativas individuais, sem conexão com outras bibliotecas ou com os órgãos coordenadores.

E contraposição ao cenário desfavorável acima descrito, outra realidade vem emergindo de maneira gradativa. Trata-se de bibliotecas escolares que aparentam integrar-se a seu contexto com maior efetividade. Um aspecto perceptível nessa realidade refere-se ao seu funcionamento, que é diferente do que regula as bibliotecas em situações problemáticas. Nesse cenário emergente, é possível visualizar um modo de atuação conjunta das bibliotecas. Neste caso, elas não atuam sozinhas, mas sim de forma cooperativa, podendo-se falar na existência de sistemas ou redes de bibliotecas escolares. Em tais iniciativas de cooperação, cada biblioteca se integra a um sistema maior. Nesta circunstância, as bibliotecas são individualmente fortalecidas, levando-nos a pressupor que este modelo apresenta resultados mais satisfatórios. Existem diferentes denominações para esse modelo de atuação conjunta, tais como *programas de bibliotecas*, *sistemas de bibliotecas*, *redes de bibliotecas*. A forma de atuação conjunta das bibliotecas da rede de ensino de Belo Horizonte-MG (HAUM *et al.*, 2013) e de Porto Alegre-RS (PAULA *et al.*, 2013) são exemplos deste modelo de atuação de forma integrada.

O Programa de Bibliotecas da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte vem sendo desenvolvido desde 1997. Este programa foi idealizado no contexto de uma concepção de escola/ensino conhecida como “Escola Plural”, cujo fundamento visa a restabelecer a escola como espaço sociocultural. Nesta condição, a biblioteca torna-se mais atuante no processo educativo (Haum *et al.* 2013). De acordo com Pimenta, Aires e Ribeiro (1998) o objetivo inicial desse Programa de Bibliotecas direcionava-se à revitalização das bibliotecas escolares da rede de ensino, por meio da contratação de bibliotecários, formação de pessoal, melhoria do acervo, informatização, programas de leitura e integração das bibliotecas aos projetos pedagógicos escolares, tomando como diretrizes o Programa Escola Plural.

A Rede Municipal de Bibliotecas Escolares da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (SMED) reflete a visão político-pedagógica da SMED que “compreende a

biblioteca escolar como parte integrante e essencial da *práxis* pedagógica” (PAULA *et al.*, 2013, p. 162). A coordenação desta rede é feita pela Assessoria Técnico-Pedagógica para Bibliotecas Escolares, que desde 2005, planeja e executa atividades de apoio, supervisão, planejamento e orientação às bibliotecas da rede. As autoras enfatizam que há uma atuação cooperativa entre bibliotecários e professores, associando atividades técnicas às ações pedagógicas fundamentais no processo educativo. Existem programas periódicos de capacitação e atualização profissional. São desenvolvidas ações educativas nas bibliotecas, previstas no calendário escolar, ligadas aos projetos pedagógicos das escolas, tal como o programa de leitura “Adote um Escritor”.

As redes de bibliotecas escolares dos municípios de Belo Horizonte e Porto Alegre possuem algumas características comuns, destacando-se a contratação de bibliotecários, a valorização da biblioteca e a existência de programas de atividades ligadas ao projeto pedagógico das escolas, sustentadas pela cooperação bibliotecária. Entende-se, portanto, que seja preciso buscar um melhor entendimento das circunstâncias que levaram ao surgimento destes modelos; a forma de atuação colaborativa das bibliotecas; como se caracterizam as ações de cooperação bibliotecária desenvolvidas por essas bibliotecas, de forma a se ter um panorama geral sobre seu funcionamento.

Considerando-se que não há pesquisas nacionais sobre o funcionamento destas iniciativas de cooperação entre bibliotecas escolares, semelhantes aos de Belo Horizonte e de Porto Alegre, a questão que o presente estudo procura responder é: quais as características da estrutura e do funcionamento das redes de bibliotecas escolares pertencentes a sistemas de ensino municipais?

1.1 Objetivos

Considerando-se a problemática apresentada, este estudo tem como objetivo geral caracterizar a estrutura de funcionamento de redes e sistemas de bibliotecas escolares no Brasil.

Como objetivos específicos, pretende-se descrever a constituição organizacional administrativa de redes de bibliotecas escolares; descrever suas estruturas de funcionamento em aspectos estratégicos; analisar ações de cooperação bibliotecária; identificar e descrever produtos e serviços finais oferecidos aos usuários, viabilizados pela atuação em rede; analisar o papel desempenhado pelo bibliotecário nas redes de bibliotecas escolares e, finalmente, identificar obstáculos e benefícios da atuação em rede.

1.2 Estrutura da dissertação

A partir desses objetivos, desenvolve-se o tema dividindo-se em 4 capítulos, além da introdução e das considerações finais. No capítulo 2, busca-se compreender a noção de sociedade em rede, destacando-se de que maneira a atuação conjunta se faz necessária para qualquer tipo de organização na atualidade. No capítulo 3, aborda-se especificamente o conceito de redes de bibliotecas, diferenciando-o do conceito de sistemas de bibliotecas, demonstrando as motivações expostas na literatura para seu surgimento e os tipos de atividades de cooperação bibliotecária. Apresentam-se iniciativas de redes de cooperação e de trabalho cooperativo desenvolvidas no Brasil, observando-se ao final como tais esforços de cooperação não alcançaram as bibliotecas escolares. Na sequência, apresentam-se trabalhos que documentam propostas de implementação de redes de bibliotecas escolares no país. Também são apresentadas iniciativas de redes de bibliotecas escolares em outros países. Os exemplos de Portugal e Chile são descritos para exemplificar programas de bibliotecas implementados em âmbitos nacionais, a fim de compreender redes que já têm um histórico de funcionamento mais longo e parametrizar os enfoques a serem dados na análise das redes estudadas. O capítulo 4 explicita os procedimentos metodológicos adotados. Segue-se no capítulo, 5 a análise dos dados e, por fim, são feitas as considerações finais no capítulo 6.

2 SOCIEDADE EM REDE

Diversos termos têm sido utilizados para caracterizar a sociedade contemporânea. Algumas destas expressões são Primeira Revolução Mundial (Alexandre King), Terceira Onda (Alvin Toffler), Aldeia Global (Marshall McLuhan), “sociedade da Informação, Sociedade do Conhecimento (Peter Drucker), Sociedade em Rede (Manuel Castells), dentre outras (citado por TASCA, 2004).

As análises apontam para a necessidade de as comunidades e organizações buscarem trabalhar na perspectiva de colaboração, da complementaridade, da ajuda mútua. Para Minhoto e Martins (2001) as organizações, públicas e privadas, reconheceram que não detêm todas as competências e recursos necessários para o desenvolvimento de suas atividades. Esta escassez se contrapõe ao aumento de demandas, forçando as organizações a privilegiarem estratégias de atuação articulada em redes de complementaridade para suprir necessidades novas e crescentes em suas áreas de atuação. Segundo os referidos autores, outros fatores também contribuíram para a disseminação das redes organizacionais, tais como a maximização e facilitação do processo produtivo; a incorporação de oxigenadores do ambiente; o incremento na divulgação da organização, com ampliação da troca de informações; a democratização do conhecimento das organizações participantes de uma rede.

Para compreender as tendências relativas às bibliotecas escolares que vêm atuando de forma coletiva, buscou-se apoio no conceito de sociedade em rede, na perspectiva de Castells (2007). Segundo esse autor, a sociedade em escala mundial encontra-se em um processo de transformação multidimensional, associado ao novo paradigma tecnológico. Sempre que um paradigma tecnológico emerge na história humana, ocorrem profundas transformações econômicas nas relações de produção, que afetam e são afetadas por transformações em outras esferas sociais, tais como em mudanças culturais e movimentos de revolução política. A evolução tecnológica implica desenvolvimento das forças produtivas, que sempre acarretaram alterações nas relações sociais de produção. A tecnologia sempre afetou a maneira como os membros de uma sociedade se relacionam em torno do processo produtivo (MANCE, 2000; CASTELLS, 2007).

A reestruturação do modo de produção capitalista, desde o final do século XX, vem moldando uma estrutura social, associada a um novo modo de desenvolvimento, denominado informacionalismo. Castells (2007) argumenta que a perspectiva teórica de sustentação dessa abordagem aponta para o fato de que as sociedades se organizam em torno

de processos humanos estruturados por relações de produção, experiência e poder, determinados historicamente. Segundo o autor

a produção é a ação da humanidade sobre a matéria (natureza) para se apropriar e a transformar em seu benefício, obtendo um produto, consumindo (de forma irregular) parte dele e acumulando o excedente para investimento consoante os vários objetivos determinados socialmente. [...] A experiência é a ação dos sujeitos sobre si próprios, determinada pela interação entre as suas identidades biológicas e culturais em relação com o seu ambiente social e natural. [...] O poder é a relação entre os sujeitos que, na base da produção e da experiência, impõe a vontade de alguns sujeitos sobre outros pelo uso real ou potencial de violência física ou simbólica. As instituições da sociedade são construídas para reforçar as relações de poder existentes em cada período da história, incluindo o controle, os limites e os contratos sociais conseguidos nas lutas pelo poder (CASTELLS, 2007, p. 17).

A produção organiza-se em relações de classe e a posição dos sujeitos no processo produtivo define seus papéis e a partilha e uso do produto, referente a consumo e investimento. Há muitos exemplos na história humana de que a ruptura com um paradigma tecnológico foi condição importante para o surgimento de novas formas de organização do modelo produtivo, de estruturas econômicas e sociais. A tecnologia marca os grandes períodos da civilização humana, tais como Idade da Pedra, Idade do Bronze, Idade do Ferro, Era Industrial e Era da Informática (CASTELLS, 2007).

Castells (2007) compreende a tecnologia como “a utilização de conhecimento científico para especificar as vias de se fazerem coisas de uma forma reprodutível” (CASTELLS, 2007, p. 34). Entre as tecnologias da informação, o autor inclui “o conjunto convergente de tecnologias em microeletrônica, computação (software e hardware), telecomunicações/rádiodifusão e opto-eletrônica” (CASTELLS, 2007, p. 34), além da engenharia genética com seus desenvolvimentos e aplicações.

Assim como inovações do passado modificaram os meios de produção, levando a transformações das relações sociais, as novas tecnologias da informação e comunicação (TICs) também representam meios produtivos que redirecionaram a produção e, em consequência, vêm revolucionando os modelos de organização social e a cultura. Castells (2007) considera a revolução da tecnologia de informação um ponto de partida para analisar a complexidade da economia, sociedade e cultura emergentes. De fato, a humanidade encontra-se vivenciando o paradigma da tecnologia de informação. Embora reconheça que as transformações estejam em grande medida associadas ao novo paradigma tecnológico, o referido autor admite que a tecnologia não constitui a causa única das mudanças. Este paradigma possui aspectos centrais que representam a base material da sociedade da informação. Castells (2007) identifica determinadas características nesta configuração social contemporânea.

A primeira característica diz respeito à informação ser a matéria-prima do novo paradigma. Diferentemente dos paradigmas anteriores, em que a informação agia sobre a tecnologia, no atual as tecnologias agem sobre a informação. A segunda característica remete à capacidade de penetração dos efeitos das novas tecnologias. Sendo a informação parte integral de toda atividade humana, as tecnologias da informação e comunicação influem e moldam todos os processos da existência humana individual e coletiva. A terceira característica está ligada à lógica de redes que passa a estar presente em “qualquer sistema ou conjunto de relações, usando essas novas tecnologias da informação” (CASTELLS, 2007, p. 87). A quarta característica refere-se ao fato de o paradigma da tecnologia de informação ser baseado na flexibilidade. Os processos são reversíveis, assim como as organizações e instituições também podem ser modificadas e até fundamentalmente alteradas, por meio da reorganização dos componentes. Por fim, a quinta característica refere-se à crescente convergência de tecnologias específicas para um sistema altamente integrado (CASTELLS, 2007).

Este contexto histórico favorece a difusão da atuação em rede na atualidade. O sistema econômico interligado globalmente torna a definir o modelo competitivo capitalista no fim do século XX. As empresas optam pelo trabalho em rede, no intuito de minimizar custos e capital imóvel, adquirir competências tecnológicas e ainda compartilhar recursos e informações (CASTELLS, 2007; LOIOLA e MOURA, 1996). As organizações percebem que não dão conta de todas as demandas, que o modelo de organização tradicional não se apresenta como solução capaz de suprir essa demanda. O compartilhamento de recursos, as decisões e informações passam a ter valor altamente estratégico (GONÇALVES, 1990).

Segundo Castells (2007), na globalização, a rede de empresas é uma nova forma de organização social. Departamentos de grandes empresas se conectam, permitindo sua disseminação por diferentes países, além da criação de redes de empresas colaboradoras e alianças estratégicas. Desta forma, os fenômenos sociais contemporâneos, estando imersos em um paradigma denominado por Castells (2007) como da tecnologia de informação, são passíveis de serem melhor aclarados tendo em vista a lógica de redes, que impacta as relações na contemporaneidade, sejam interorganizacionais ou interpessoais.

2.1 Organização em rede

Como discutido anteriormente, a lógica de redes representa um fenômeno de alcance global que vem redefinindo, em diversas esferas sociais, as relações entre países,

organizações e pessoas. Minhoto e Martins (2001) reforçam que a noção de rede transformou-se em um modelo de interpretação das relações sociais na atualidade. Em uma perspectiva sistêmica, o conceito pode se aplicar como uma chave para compreensão de transformações sociais de grande escala que ocorrem nas esferas política e econômica, entre outras.

Loiola e Moura (1996) consideram que o conceito de redes perpassa diversas disciplinas e está vinculado a diferentes fenômenos sociais. O conceito é utilizado na antropologia (redes primárias), na sociologia (redes sociais), na geografia (redes urbanas), etc. As referidas autoras, a fim de discutir o alcance do conceito em diversos aspectos e fenômenos sociais, destacam a abordagem do conceito nos campos de estudo das relações interpessoais, dos movimentos sociais, do Estado e das políticas públicas e dos negócios.

Conforme Castells (2007), essa forma de organização pode representar uma maneira eficaz para o alcance de objetivos individuais e coletivos, por meio de um complexo ordenamento de conexões, em que as organizações estabelecem inter-relações de diferentes maneiras, em distintos contextos e a partir de expressões culturais diversas.

Em um contexto globalizado e em um cenário de maior complexidade, as organizações perceberam que, sozinhas, não são capazes de satisfazer a todas as demandas a elas impostas. O modelo de organização tradicional, baseado em estruturas hierárquicas e burocráticas, não se apresenta como solução suficiente, passando o compartilhamento de recursos, as decisões e informações a ter valor altamente estratégico (GONÇALVES, 1990).

Savage (1996, *citado por* Olivares, 2002) afirma que a estrutura burocrática tradicional é obsoleta. Esta modelagem organizacional abarca uma única organização, ao passo que a modelagem em rede estende o contexto de estudo para duas ou mais organizações em inter-relacionamento, que requer a existência de algum elo ou elemento de ligação da operacionalização em rede.

Olivares (2002) complementa que os modelos tradicionais de organização objetivam assegurar a estabilidade. Por sua vez, o modelo organizacional em rede intenta institucionalizar a mudança, na busca por um modelo organizacional que permita às empresas se adaptarem.

Como se percebe, a noção de sociedade em rede perpassa diversos contextos sociais. Neste trabalho, interessa-nos uma aproximação entre as redes de bibliotecas escolares e a noção de redes de organizações, considerando as redes de bibliotecas como redes organizacionais. Assim, em seguida, será discutida a noção de redes de bibliotecas, pressupondo-as como forma de otimizar recursos por meio do compartilhamento.

3 REDES DE BIBLIOTECAS

Os documentos que tratam de ações cooperativas entre bibliotecas utilizam termos como *redes*, *sistemas* ou *programas* para designar formas de como essas instituições se organizam para trabalhar em conjunto. Observa-se que ainda há conflitos terminológicos no uso dos referidos termos, sendo os mesmos utilizados com diferentes acepções em contextos diversos. No campo da biblioteconomia/ciência da informação, *sistema* relaciona-se, por exemplo, a sistemas informáticos ou sistemas de recuperação da informação.

Na década de 1980, Valera Orol, Garcia Melero e Gonzalez Guitian (1988) observaram que, tendo em vista que o conceito de rede era muito recente, a terminologia associada ao termo estava ainda em processo de consolidação e uma certa confusão na utilização dos termos seria esperada.

A International Standard Organization, por meio da Norma ISO 5127 de 1983¹, define os termos *rede* e *sistema* como organizações distintas. Para essa entidade normalizadora, um sistema bibliotecário seria “biblioteca ou conjunto conectado de bibliotecas com todas as suas divisões, serviços e unidades que cooperam para servir a uma área geográfica determinada em um campo temático concreto ou um grupo específico de usuários”. Já uma rede seria “um plano ou forma de proceder em que unidades de bibliotecas trabalham juntas, compartilhando serviços e recursos de forma a resultar melhores serviços aos usuários das bibliotecas” (ISO, 1983 *citado por* VALERA OROL; GARCIA MELERO; GONZALEZ GUITIAN, 1988, p. 217).

Ao analisar as definições da ISO, os autores acima entendiam que havia pontos comuns, mas consideraram que a principal diferença expressa na referida norma dizia respeito ao fato de que um sistema de bibliotecas seria organizado sobretudo em torno de um objetivo institucional comum. Neste caso, as bibliotecas fazem parte de uma mesma organização e contribuem para o alcance dos objetivos dessa organização. Por outro lado, uma rede de bibliotecas se constitui com a finalidade de aprimorar serviços bibliotecários específicos. Sendo assim, as bibliotecas participantes da rede não necessariamente pertenceriam a uma mesma organização. Neste segundo caso, uma rede se forma quando duas ou mais bibliotecas se unem para cooperar no desenvolvimento de um produto ou serviço específico, como empréstimo interbibliotecário, catalogação cooperativa, entre outros.

¹ ISO/DIS 5127 Information and Documentation -- Foundation and Vocabulary

Valera Orol, Garcia Melero e Gonzalez Guitian (1988) do mesmo modo, diferenciam os conceitos de redes e sistemas. Para esses autores, um sistema de bibliotecas seria o “conjunto de unidades bibliotecárias com um planejamento e estrutura organizacional comum, qualquer que seja seu âmbito, que geralmente dependem da mesma unidade administrativa, voltado para alcançar determinados objetivos” (VALERA OROL; GARCIA MELERO; GONZALEZ GUITIAN, 1988, p. 217). Já uma rede de bibliotecas seria “um conjunto de sistemas bibliotecários conectados, que mantêm sua autonomia administrativa e cujo fundamento constitui a cooperação entre as bibliotecas que formam a rede” (VALERA OROL; GARCIA MELERO; GONZALEZ GUITIAN, 1988, p. 218).

Aparentemente, a maioria das iniciativas de cooperação identificada para o presente estudo se encaixaria na denominação de sistemas de bibliotecas, conforme analisado acima, embora os termos utilizados não estejam, de maneira geral, de acordo com a definição proposta. Considerando-se estes conflitos terminológicos, neste trabalho manteremos os termos adotados por cada modelo em estudo.

3.1 Atividades cooperativas em redes de bibliotecas

Conforme Martin (1978), *redes* são organizações formais ou informais que podem ser definidas como

um grupo de organizações individuais interconectadas. O vínculo deve incluir um canal de comunicações e muitas redes existem pelo propósito expresso de amparar determinado tipo de comunicação entre os membros. No mundo da biblioteca, as instituições criam redes principalmente para conseguir um melhor compartilhamento de recursos (...) e melhores serviços para os usuários. (MARTIN, 1978, p. 5, tradução nossa).

Kent (1979) concorda que a formação de redes de bibliotecas visa a atender interesses relativos aos usuários, disponibilizando acesso a uma maior variedade de materiais e serviços, a custos menores. Assim, percebe-se que o ponto principal do estabelecimento de uma rede de bibliotecas diz respeito ao compartilhamento de recursos com menores gastos.

Valera Orol, Garcia Melero e Gonzalez Guitian (1988) relatam que os primeiros esforços de cooperação bibliotecária nos Estados Unidos surgiram no início do século XX, em consequência de um período de situação econômica delicada, em que os serviços públicos menos prioritários sofriam restrições financeiras. Serviços bibliotecários, por exemplo, cujo impacto é difícil de ser mensurado com precisão, passavam por períodos de escassez de recursos. Ao mesmo tempo, o aumento do nível educacional e o desenvolvimento técnico-científico demandavam que as bibliotecas oferecessem serviços mais eficientes. Dessa forma,

as iniciativas de cooperação entre as bibliotecas foram estimuladas, buscando-se contornar as restrições financeiras por meio de apoio mútuo.

As primeiras iniciativas de cooperação bibliotecária começaram com a criação dos catálogos coletivos, que se multiplicaram no decorrer da crise de 1929. No período da Segunda Guerra Mundial, surgiram os programas de aquisição cooperativa. Na crise da década de 1970, e com o avanço das tecnologias da informação e comunicação, surgiram as redes de bibliotecas (VALERA OROL; GARCIA MELERO; GONZALEZ GUITIAN, 1988).

As finalidades de cooperação são centrais nas redes de bibliotecas. Knievel (1982) fortalece esta compreensão ao destacar que as redes de cooperação bibliotecária possibilitam que as bibliotecas, por exemplo, obtenham serviços de consultoria com profissionais bibliotecários altamente especializados, além de disponibilizar materiais bibliográficos provenientes de acervos de bibliotecas parceiras. Possibilidades semelhantes dificilmente poderiam ser viabilizadas com recursos restritos.

Conforme Williams e Flynn (1979) as finalidades das redes podem ser classificadas em:

- finalidades relacionadas diretamente aos interesses dos usuários;
- finalidades relacionadas diretamente às bibliotecas participantes e indiretamente aos usuários;
- finalidades relacionadas ao suporte da estrutura da rede (WILLIAMS e FLYNN, 1979, p. 51).

Ou seja, existem finalidades que viabilizam a cooperação bibliotecária, dando suporte à logística da rede. Já outras finalidades dizem respeito a melhorias dos serviços-meio. Por fim, há finalidades que viabilizam a melhoria dos serviços finais.

As duas primeiras finalidades têm como objetivo atender às metas primárias da rede, isto é, oferecer melhores serviços aos usuários e assegurar a manutenção das bibliotecas (WILLIAMS e FLYNN, 1979), sendo as principais finalidades aquelas destinadas a melhorar produtos e serviços oferecidos diretamente aos usuários por meio de compartilhamento de recursos. Essas questões já foram mencionadas por Valera Orol, Garcia Melero e Gonzalez Guitian (1988) e por Kent (1979), ou seja, compartilhar recursos e reduzir e/ou controlar custos. Os autores exemplificam que as finalidades destinadas diretamente aos usuários podem abranger empréstimo entre bibliotecas, serviço de referência, treinamento de usuários. A segunda finalidade é orientada para atividades-meio que viabilizam a realização das finalidades primárias. Assim sendo, com recursos que não se limitam aos insumos de uma única biblioteca, os usuários têm à disposição produtos de informação mais variados. Já as funções destinadas a atender aos interesses diretos das bibliotecas e indiretos dos usuários,

podem ser, por exemplo, os programas de aquisição cooperativa, catalogação cooperativa, sistema de controle de circulação de materiais. Os usuários são indiretamente beneficiados com tais serviços, pois há uma melhora de infraestrutura das unidades de informação. Por fim, as funções de suporte às redes abrangem, por exemplo, a criação e operação de sistemas que implementam as funções primárias, avaliação de atividades, treinamento de pessoal, determinação de custos e taxas, entre outras, assegurando a existência da rede, viabilizando as funções fins, de atendimento direto ao usuário.

Williams e Flynn (1979) exemplificam finalidades mais específicas, dentre elas: a) gerência das redes; b) administração das redes; c) aquisição; d) catalogação e criação de catálogos; e) processamento/preparação; f) recuperação da informação; g) circulação; h) controle de periódicos; i) empréstimo entre bibliotecas; j) transmissão ou transporte de pacotes de informação (*delivery*); k) armazenamento; l) encaminhamento a outras instituições (*referral*); m) comunicação; n) educação continuada; o) padronização; p) marketing; q) suporte e desenvolvimento dos sistemas.

As finalidades mencionadas acima são listadas apenas para ilustrar as formas possíveis de cooperação entre bibliotecas. Em suma, o compartilhamento de recursos não necessariamente se limita ao oferecimento de serviços ao usuário final, como empréstimo e comutação bibliográfica. A cooperação também ocorre no nível dos serviços-meio, como aquisição e catalogação cooperativa, além daqueles serviços que viabilizam a própria existência da rede como tal. Este trabalho procurará identificar que atividades cooperativas estão sendo desenvolvidas pelas ações de cooperação bibliotecária no Brasil.

3.2 Redes de cooperação bibliotecária no Brasil

No Brasil, há diversas ações consolidadas de cooperação bibliotecária por meio das quais as bibliotecas somam seus esforços. Apresentando um panorama dos serviços de cooperação bibliotecária no país, desde os anos 1940, Krzyzanowski (2007) destaca cronologicamente os esforços de cooperação mais representativos em cada década. É importante observar que nem todas as iniciativas relatadas no artigo de Krzyzanowski (2007) são desenvolvidas no âmbito de redes ou sistemas de bibliotecas, sendo aqui apresentadas apenas como exemplos sobre de que modo a cooperação bibliotecária possibilita a otimização, o compartilhamento de recursos. Assim, a autora aborda, além de redes e sistemas de bibliotecas propriamente ditos, tais como os sistemas de bibliotecas de diversas universidades brasileiras, outros empreendimentos e serviços de informação originados de cooperação

interinstitucional, destacando-se iniciativas que não são formalmente denominadas redes, em que um grupo reduzido de bibliotecas ou instituições inicia, desenvolve, mantém e centraliza determinado serviço de informação, enquanto bibliotecas que não participam inicialmente da organização do serviço, posteriormente também podem utilizá-lo.

O Serviço de Intercâmbio de Catalogação (SIC), criado em 1942 por Lydia de Queiroz Sambaquy no âmbito da biblioteca do Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), foi uma das primeiras ações bibliotecárias colaborativas no Brasil, sendo uma iniciativa pioneira, pois tinha como objetivo melhorar a qualidade da catalogação no período em que havia poucos bibliotecários graduados no país (CAMPELLO, 2006). Os catálogos coletivos, tal como o Catálogo Coletivo Nacional de Periódicos (CCN), iniciado em 1954 por iniciativa do IBBD, atual IBICT, também se constituíram em ações pioneiras de colaboração bibliotecária no Brasil (KRZYZANOWSKI, 2007).

Na década de 1960, Krzyzanowski (2007) destaca o surgimento da Biblioteca Regional de Medicina (BIREME), em 1967. Tratava-se de diversos convênios entre bibliotecas de universidades e centros de documentação que fortaleceram o acervo das bibliotecas do campo da saúde, por meio de serviços de fornecimento de cópias de artigos científicos e promovendo treinamento bibliotecário. Atualmente o programa denomina-se Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde, embora ainda seja reconhecido pela sigla BIREME. Esta iniciativa originou a Rede Brasileira de Informação de Ciências da Saúde representada pela Biblioteca Virtual em Saúde (BVS).

Ainda na década de 1970, surge o Projeto Bibliodata CALCO envolvendo parceria entre FGV, IBICT e Fundação Biblioteca Nacional (BN), com a finalidade de possibilitar o intercâmbio de catalogação entre as bibliotecas. Deste projeto deriva a Rede Bibliodata CALCO (KRZYZANOWSKI, 2007).

Na década de 1980, de acordo com Krzyzanowski (2007), a crise econômica acarretou restrições orçamentárias, que dificultavam a aquisição de novas publicações pelas bibliotecas, estimulando iniciativas para contornar a situação. O Programa de Comutação Bibliográfica (COMUT) e diversos sistemas de bibliotecas universitárias emergiram naquela década. O COMUT surge, nesse contexto, em 1980, por iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), envolvendo bibliotecas universitárias e especializadas, com a finalidade de propiciar acesso a seus acervos por meio da reprodução, sob demanda, de artigos, capítulos de livros, teses e dissertações. Assim, bibliotecas participantes complementavam os acervos umas das outras.

Paralelamente, as bibliotecas universitárias percebiam a impossibilidade de manterem-se em situação de isolamento para acompanhar a evolução das demandas da comunidade acadêmica. Desse modo, as ações de cooperação se fortaleceram com a “constituição de sistemas ou redes de informação institucionais” (KRZYZANOWSKI, 2007, p. 7). Destaca-se a formalização precursora de redes e sistemas das bibliotecas das “Universidades Federais do Rio Grande do Sul, de Santa Catarina, de Minas Gerais, do Ceará, da Paraíba e das Estaduais Paulistas: UNICAMP, UNESP e USP, seguidas das demais existentes no Brasil” (KRZYZANOWSKI, 2007, p. 7). No intuito de expandir os esforços para além das fronteiras institucionais, foi promovido o Seminário sobre Bibliotecas Universitárias, em 1984, com a finalidade de refletir sobre diretrizes comuns para os sistemas de bibliotecas. O Programa Nacional de Bibliotecas Universitárias (PNBU) foi implantado em 1986 com este objetivo, ou seja, formular diretrizes e ações alinhadas “para o desenvolvimento e eficiência da cooperação entre bibliotecas” (KRZYZANOWSKI, 2007, p. 7). O PNBU foi fundamental para fortalecer muitos programas de cooperação, tais como: a catalogação cooperativa (Rede Bibliodata); acesso a periódicos estrangeiros (Programa de Aquisição Planificada de Periódicos – PAP), coordenado pela CAPES; serviços de comutação bibliográfica, entre outros.

O Programa de Informação e Comunicação para Ciência e Tecnologia (PROSSIGA) foi criado em 1995. Trata-se de

um programa que oferece metodologias consolidadas de organização e tratamento da informação em ambiente web. Suas metodologias são utilizadas quando uma instituição decide estabelecer uma parceria com o IBICT para organizar e difundir seus conteúdos temáticos (IBICT, 2012, p. 1).

O objetivo é “promover a criação e o uso de serviços de informação, na Internet, voltados para as áreas prioritárias do Ministério da Ciência e Tecnologia, assim como estimular o uso de veículos eletrônicos de comunicação pelas comunidades dessas áreas” (IBICT, 2012, p. 1). O PROSSIGA, em parceria com várias instituições, agrega bibliotecas digitais em diversas áreas, além de ser um serviço que orienta instituições interessadas em criar serviços de informação, discutindo e trocando experiências para gerenciar informações nas áreas científicas e tecnológicas no país.

Conforme Krzyzanowski (2007), nos anos 1990, cresce a tendência de publicação de revistas científicas eletrônicas para facilitar o acesso à informação proporcionado pelas tecnologias da informação. O *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), surgiu em 1997, reunindo revistas científicas, visando a facilitar o acesso remoto e a proporcionar maior visibilidade aos periódicos brasileiros e à produção científica do país. De acordo com Packer

et al. (1998) o SciELO se tornou um modelo para publicação de periódicos científicos *online*, pois renova o processo de comunicação científica tradicional, integrando as funções de publicação, controle bibliográfico, manutenção e preservação de coleções de periódicos eletrônicos, além da medição de uso e impacto dos periódicos científicos e pesquisa brasileira.

Segundo Krzyzanowski (2007) no contexto das bibliotecas universitárias houve o fortalecimento dos consórcios² para aquisição de publicações periódicas eletrônicas com destaque para o Programa Biblioteca Eletrônica (PROBE) que inspirou o Portal de Periódicos da CAPES, apesar de o Portal atualmente não representar uma iniciativa de cooperação, pois o Governo Federal é quem o custeia. O PROBE reunia instituições federais e estaduais do estado de São Paulo, no intuito de adquirir e disponibilizar, de modo cooperativo, textos completos de periódicos eletrônicos reconhecidos internacionalmente. Nesse consórcio os recursos para aquisição de periódicos eram divididos entre as unidades participantes, favorecendo a redução de custos individualmente.

A partir dos anos 2000, diversas bibliotecas digitais têm sido desenvolvidas com base em esforços cooperativos, em que um determinado repositório centraliza a produção acadêmica de várias unidades de uma instituição. Krzyzanowski (2007) aponta como exemplos a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP; a Biblioteca Digital da Unicamp; a Biblioteca Digital da UNESP.

A autora observa que as instituições mantenedoras dessas bibliotecas digitais são componentes do Consórcio Brasileiro de Teses e Dissertações, criado em 2002 pelo IBICT. O Consórcio representa o principal alimentador da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que reúne a produção de teses e dissertações desenvolvidas no país. A BDTD agrega-se a um projeto ainda mais amplo, sob coordenação do IBICT. Este projeto diz respeito à Biblioteca Digital Brasileira (BDB), que propõe integrar em um único portal “os mais importantes repositórios de informação digital do país, de forma a permitir consulta simultânea e unificada aos conteúdos desses acervos” (KRZYKANOWSKI, 2007, p. 19).

A partir do amplo relato de Krzyzanowski (2007), que apresenta uma diversidade de exemplos de ações cooperativas, pode-se observar que o trabalho cooperativo fortalece as bibliotecas, tirando-as de uma situação em que atuam sozinhas e apenas com seus recursos limitados, para torná-las partes de um conjunto no qual os membros individuais se fortalecem.

² Define-se um consórcio como “associação de bibliotecas da mesma região ou do mesmo tipo com os interesses comuns e o desejo de compartilhar recursos” (BROWN, 1988).

Apesar de o trabalho em rede ou em sistemas já constituir uma tendência com impactos visíveis em muitos casos no Brasil, há poucos relatos de iniciativas semelhantes na esfera da biblioteca escolar. Tampouco há pesquisas no país que abordem redes ou sistemas de cooperação em bibliotecas escolares. Busca-se, portanto, com esta pesquisa, identificar e compreender a estrutura de redes de bibliotecas escolares, no intuito de caracterizar a estrutura de organização destes sistemas, sua atuação em rede, e ainda de compreender as circunstâncias e razões para seu surgimento.

Na sequência do trabalho, descrevem-se redes de bibliotecas escolares implementadas em países estrangeiros e, com os dados disponíveis, algumas iniciativas de redes e sistemas de bibliotecas escolares já em funcionamento no Brasil.

3.3 Redes de bibliotecas escolares em outros países

3.3.1 Programa Rede de Bibliotecas Escolares - Portugal

Em Portugal, o Programa Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) constitui um programa formal de bibliotecas de abrangência nacional com aporte legislativo e apoio do Ministério da Educação em conjunto com o Ministério da Cultura . O programa foi criado em 1996 com a finalidade de implantar bibliotecas em todas as escolas de ensino básico em Portugal, alinhadas com diretrizes de organizações internacionais, como IFLA e UNESCO. Além de modelos de bibliotecas a serem criadas, projetou-se também a concepção de uma Rede de Bibliotecas Escolares que alcançasse todo o sistema público de ensino básico (PORTUGAL, 2009).

A RBE funciona com coordenação central, com a responsabilidade de promover as condições necessárias para o funcionamento satisfatório das bibliotecas, fixar e formar recursos humanos e oferecer apoio técnico às equipes das bibliotecas. Além de ter como objetivo criar bibliotecas em todas as escolas, a RBE também prevê estratégias para integrar as bibliotecas escolares ao sistema de ensino. Dentre estas estratégias, destacam-se a realização de políticas públicas articuladas com o Plano Nacional de Leitura (PNL), a criação do Gabinete da RBE - responsável por estabelecer diretrizes para o programa -, e a instituição do cargo de professor-bibliotecário (PORTUGAL, 2009).

A Rede surgiu a partir da percepção da situação precária das bibliotecas escolares, bastante atrasada em comparação com outros Estados membros da União Européia, em relação à formação de hábitos de leitura e competência informacional da população. Havia

carência de bibliotecas com boa infraestrutura e de profissionais com formação adequada. Assim, foi organizado um grupo de trabalho, com profissionais especializados, para diagnosticar e propor ações. O grupo elaborou o documento *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares* (VEIGA *et al.*, 1996) afirmando a necessidade de se pensar em uma política pública articulada de forma mais abrangente com o incentivo à leitura. Este é o principal documento de referência do Programa RBE, apresentando o diagnóstico da situação no país, além de estabelecer princípios gerais, bases de referência e linhas de orientação para as bibliotecas escolares. A adesão das escolas ao Programa foi planejada para ocorrer por meio de submissão de projetos, as chamadas *candidaturas*. As escolas interessadas deveriam candidatar-se para obter auxílio do programa, atendendo as diretrizes a serem seguidas por todas as bibliotecas integrantes (PORTUGAL, 2009).

A RBE organizou-se com a criação de um órgão denominado Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares ligado ao Ministério da Educação, responsável por lançar, acompanhar e avaliar as ações. Apresentava-se a necessidade de mobilizar recursos financeiros e administrativos para apoiar as escolas. Ainda era necessário estabelecer enquadramento jurídico para questões da biblioteca escolar, como os recursos humanos envolvidos. Propunha-se também a criação do Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares (SABE), em coordenação com o Ministério da Educação e com outras autarquias. Outra necessidade era a capacitação de professores bibliotecários, professores de forma geral e dos técnicos de biblioteca. Identificou-se ainda a necessidade de alterar as tipologias de construção escolar e o mobiliário (PORTUGAL, 2009).

As linhas de orientação técnica e funcional para as bibliotecas delimitavam cinco parâmetros principais, sendo eles: “recursos humanos e formação, recursos físicos, funcionamento e animação, gestão e apoio da RBE, e Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares” (PORTUGAL, 2009, p. 22).

Em relação aos recursos humanos e formação, planejaram-se a gestão e a dinamização da biblioteca escolar por uma equipe educativa com habilidades administrativas para gestão de projetos e gestão documental, além de habilidades para animação pedagógica. Há um reconhecimento de que as atividades técnicas e administrativas da biblioteca devem estar associadas à dinamização do uso da biblioteca. A capacitação dos profissionais envolvidos deveria cobrir estes aspectos, técnicos e de animação. Posteriormente, instituíram-se os cargos de professor-bibliotecário e de coordenadores interconcelhios [sic], com a função de intermediar a atuação do Gabinete frente às escolas. Esses últimos são professores com pós-graduação em bibliotecas escolares e com experiência de coordenação na área. Com a

expansão da RBE, ficaram mais difíceis as visitas sistemáticas dos membros do gabinete central do programa e os coordenadores interconcelhios [sic] ampliaram sua atuação como intermediários qualificados para orientar as bibliotecas da rede (PORTUGAL, 2009).

Com relação a sua estrutura física, propôs-se que as bibliotecas se localizassem em ponto centralizado e de fácil acesso nos limites da escola, incluindo ainda recursos funcionais e esteticamente atrativos (PORTUGAL, 2009).

Sobre os recursos de informação, isto é, qualquer material com potencial de contribuir no processo de aprendizagem, desenvolvimento cultural e intelectual, além do reforço pelo gosto pela leitura, sugeria-se que estes deveriam ser os mais variados possíveis, não devendo restringir-se a livros, mas incluindo outros materiais bibliográficos impressos, recursos audiovisuais e informação em formato eletrônico, devendo haver uma atualização contínua dos suportes (PORTUGAL, 2009).

A respeito do funcionamento e animação, ou seja, dinamização de serviços e atividades, idealizou-se que a biblioteca escolar funcionasse em regime de livre acesso, facilitando e incentivando a procura autônoma por informação prática e lúdica. Dever-se-ia permitir o empréstimo domiciliar e, quando possível, o acesso à biblioteca pela comunidade. A biblioteca e sua proposta de dinamização deveriam ser integradas ao projeto educativo da escola. Também se determinava a adoção de métodos padronizados de tratamento da informação. Outra recomendação foi que as bibliotecas cooperassem entre si, estimulando o intercâmbio de recursos, realizando iniciativas conjuntas de divulgação, animação e formação de pessoal (PORTUGAL, 2009).

Sobre a gestão da biblioteca escolar e ao apoio da RBE, admitia-se que cada escola deveria responsabilizar-se pela criação, desenvolvimento e gestão de sua biblioteca. Mas, para tal, era preciso que houvesse a disponibilização de um conjunto de incentivos às escolas por parte de diferentes órgãos do Estado nas esferas nacional, regional e local. Por fim, propôs-se o Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares, que envolve a contribuição das bibliotecas municipais no auxílio às bibliotecas menores (PORTUGAL, 2009).

O fato de a biblioteca fazer parte da RBE já pressupõe que ela adota uma concepção avançada de biblioteca, além de ter uma infraestrutura com alto grau de qualidade. Em 2012, a quantidade de bibliotecas integradas à RBE alcançava mais de duas mil unidades. Conforme dados de 2012 da Base de Dados Portugal Contemporâneo, em 1997 um total de 164 bibliotecas de escolas públicas faziam parte da Rede. Em 2012, o programa já se estendia a escolas profissionais e do setor privado, sendo que no total 2.375 escolas aderiram à RBE (PORBASE, 2012). Essas bibliotecas são modeladas com padrões mínimos de qualidade que

as possibilitam associar-se à Rede. Em 2008, o programa ainda não cobria todos os ciclos de ensino uniformemente: as escolas dos 2º e 3º ciclos do ensino básico estavam 100% compreendidas no programa; as escolas do ensino secundário estavam cobertas em aproximadamente 90%; já em relação às escolas do 1º ciclo as dificuldades ainda eram grandes. Nesse nível, apenas cerca de 40% das escolas possuíam bibliotecas, sendo a maioria escolas pequenas e conseqüentemente com dificuldades para atingirem o padrão de infraestrutura suficiente. Entretanto, a avaliação concluiu que o Programa RBE vem alcançando o objetivo de implantar bibliotecas de qualidade em todas as escolas (PORTUGAL, 2009). Alguns indicadores exemplificam o aumento da inclusão da biblioteca em atividades curriculares e sua utilização como recurso por parte da escola. 97,1% das bibliotecas escolares integrantes da RBE implementaram ações de promoção da leitura. Cerca de 87,1% das bibliotecas escolares desenvolvem atividades articuladas com os projetos curriculares das turmas. A biblioteca escolar é mencionada no Projeto Educativo de Escola/Agrupamento em 66,2% das escolas. 89,2% das escolas incluem a biblioteca escolar em seu Plano Anual de Atividades (PORTUGAL, 2009). Deste modo, percebe-se uma crescente intenção de utilizar-se a biblioteca escolar como um recurso que agrega valor ao processo educativo. Da mesma forma, há esforços para ligar as atividades desenvolvidas na biblioteca escolar com o planejamento curricular das escolas e para formalizar a participação da biblioteca no plano pedagógico.

Em suma, um ponto relevante a ser observado é que, apesar de o nome do programa conter o termo “Rede”, trata-se de um sistema de bibliotecas, considerando a concepção de Valera Orol; Garcia Melero; Gonzalez Guitian (1988). As características do Programa RBE o aproximam mais de um sistema de bibliotecas, uma vez que as bibliotecas integrantes têm objetivos comuns e dependem de diretrizes e apoio de uma mesma unidade gestora. Contudo, a noção de sistema de bibliotecas sugere que exista uma articulação apenas das bibliotecas entre si. Diferentemente dessa percepção, o Programa RBE é mais amplo, ultrapassando a ideia de um sistema de bibliotecas. A Rede não articula apenas as bibliotecas escolares entre elas, mas é todo um mecanismo que introduz a biblioteca escolar no sistema de ensino. Assim, as bibliotecas escolares em Portugal não vêm solucionando seus problemas de forma isolada. Criou-se um sistema, sustentado por uma política pública, que absorve a biblioteca escolar, articulando-a a uma série de outros atores envolvidos no sistema educativo. Dessa forma, a Rede não articula apenas as bibliotecas escolares entre si, mas também ao sistema de ensino, pois como discutido acima, o programa efetiva uma ação de política pública que prevê um órgão estatal responsável (Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares);

a mobilização de recursos administrativos e financeiros; recursos humanos e instituição do professor-bibliotecário; capacitação de pessoal; Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares; construção e mobiliário dos espaços nas escolas (PORTUGAL, 2009). Estas ações compõem uma base de infraestrutura de funcionamento administrativo do programa, implantação e manutenção das bibliotecas.

O programa articula a biblioteca com sua própria escola - fato que antes não acontecia. Com o sistema de candidatura da escola interessada em criar/desenvolver sua biblioteca, é a escola que assume a responsabilidade pela biblioteca escolar. A candidatura também afasta possíveis sentimentos de imposição em relação ao programa; afinal, foi a escola que se habilitou e se empenhou para alcançar parâmetros mínimos para fazer parte da Rede. Pressupõe-se que a escola se candidate por valorizar a biblioteca, uma vez que demonstra interesse e realiza ajustes reais para obtê-la ou aprimorá-la.

A presença de um profissional especializado na biblioteca, chamado de professor bibliotecário, também representa um fator relevante para a ligação efetiva entre escola e biblioteca. Esse professor faz parte do quadro efetivo de funcionários da escola, assumindo funções de gestão da biblioteca escolar, funções educativas e fazendo a intermediação da biblioteca com a escola. Como a formação dos demais professores do quadro da escola, na maioria das vezes, não esclarece sobre as potencialidades da biblioteca, o professor bibliotecário apresenta-lhes essas potencialidades e auxilia na realização de atividades. Também agrega conhecimentos práticos e teóricos sobre o uso da biblioteca escolar os quais os outros professores não detêm, já que profissionais sem a formação superior especializada não estão aptos para agregar contribuições técnicas semelhantes em igualdade de condições (PORTUGAL, 2009).

O programa também articulou as bibliotecas escolares a órgãos da administração pública – Ministério da Educação, sobretudo –, incumbidos de assegurar o financiamento e de elaborar a concepção e operacionalização da Rede. As bibliotecas públicas municipais se incluem na rede de bibliotecas escolares oferecendo apoio técnico especializado. Por fim, articulam-se as bibliotecas ao Plano Nacional de Leitura; a biblioteca escolar é um dos principais lugares para realização de ações de promoção da leitura ligadas ao PNL. Os professores de biblioteca são agentes encarregados de organizar e dinamizar ações do PNL nas escolas, em conjunto com outros professores (PORTUGAL, 2009).

Por meio dessa síntese do Programa RBE de Portugal, conclui-se que a estratégia para superar a precariedade das bibliotecas escolares e incorporá-las à dinâmica do processo de ensino/aprendizagem das escolas ultrapassou iniciativas isoladas que eventualmente

funcionavam. Além de estabelecer uma rede de bibliotecas, que permite o compartilhamento de recursos e o fortalecimento conjunto, a RBE deu vários passos adiante. Foi necessário criar todo um sistema de introdução das bibliotecas escolares no processo educativo. Este sistema se tornou possível com a elaboração de políticas públicas específicas que preveem uma concepção avançada para o programa, financiamento, incentivos às escolas, recursos humanos e infraestrutura.

Como se observa, uma das características do Programa RBE é sua ação no intuito de promover um modelo de atuação integrada. A ação em redes ou sistemas torna-se imperiosa atualmente, conforme reforçava a Organização dos Estados Americanos, já em 1985, pois as dificuldades da atuação de forma isolada são crescentes. É cada vez mais difícil para uma unidade de informação atender, com ações isoladas e apenas com recursos internos, às demandas atuais. O trabalho cooperativo parece favorecer um desenvolvimento mais harmônico dos elementos de uma rede, sistema ou programa, uma vez que se amplia o alcance dos produtos e serviços oferecidos, além de promover maior racionalização dos recursos e a redução da duplicação de esforços. A organização de redes também parece favorecer a incorporação das bibliotecas escolares no sistema educacional, transformando programas semelhantes em subsistemas. Assim, percebe-se que programas de bibliotecas escolares similares à RBE tanto ligam as bibliotecas entre elas, como também introduzem-nas como um subsistema de um sistema mais amplo, a exemplo de um sistema educacional. Em sequência, se observa outro caso de rede de bibliotecas escolares desenvolvida com abrangência nacional.

3.3.2 Centros de Recursos para o Aprendizado³ – Chile

No Chile, existe a iniciativa dos Centros de Recursos para o Aprendizado (CRA). Trata-se de um programa de alcance nacional que teve início em 1993, abrangendo estabelecimentos de ensino públicos e privados subvencionados (CHILE, 2010).

Como um esforço de melhorar a qualidade e igualdade da educação no Chile, introduziram-se políticas de reforma do sistema educacional, na década de 1990, implementando-se ações para o aumento de matrículas e do tempo de permanência do aluno no âmbito escolar, além de reformas no currículo, desde o ensino pré-escolar até o fim do ensino secundário. Do mesmo modo, investiu-se na formação de professores e de seu

³ *Centro de Recursos para el Aprendizaje.*

desenvolvimento profissional. Neste contexto, iniciaram-se investimentos para melhoria das bibliotecas escolares no país, surgindo os *Centros de Recursos para el Aprendizaje* – CRA. Este programa de bibliotecas escolares tem a premissa de que os CRA são elementos estratégicos nas políticas nacionais chilenas de melhoria de qualidade educacional (CHILE, 2010).

Os CRA objetivaram reformar o modelo de bibliotecas escolares tradicionais, tornando-as espaços com recursos variados para a aprendizagem. A principal finalidade das bibliotecas CRA é apoiar o processo de ensino e aprendizagem, envolvendo incentivo à leitura, o apoio curricular e educação de usuários (CHILE, 2011).

Para atender a seus objetivos, os CRA estruturam-se considerando diferentes âmbitos de gestão:

- definição da Biblioteca Escolar CRA;
- usuários;
- espaço;
- coleção;
- equipe de trabalho;
- gestão pedagógica;
- gestão administrativa;
- redes e cooperação (CHILE, 2011).

Sobre a concepção dos CRA, parte-se do princípio de que a biblioteca é fundamental na escola (CHILE, 2011). Esta concepção se define por suas características dinâmicas, requerendo a coordenação de ações múltiplas para alcance dos objetivos de atrair os estudantes, estimulando o interesse pelo conhecimento, pelo prazer da leitura e pela curiosidade intelectual, possível de ser suprida pela grande variedade de fontes de informação na atualidade. Um dos fundamentos do CRA é que as bibliotecas são compreendidas como pilares para o desenvolvimento de habilidades que potencializam o aprendizado. Esta perspectiva rompe com uma concepção de bibliotecas escolares como depósito de livros, de materiais impressos, com acesso fechado. Os CRA têm um conceito de bibliotecas como eixo de atividades educativas, recreativas e de fomento da leitura e, como o nome sugere, atuam como um espaço que centraliza uma variedade de recursos informacionais em diferentes suportes não só para formação dos alunos, mas estendendo-se a outros membros da comunidade como pais e responsáveis, ex-alunos, pessoal administrativo, assistentes de educação, para-docentes e auxiliares e atingindo usuários do entorno escolar (CHILE, 2009).

Assim, este modelo repensa aspectos como espaço físico, coleção, equipe e serviços, que constituem a base para o funcionamento das bibliotecas, sendo sua gestão dividida em três áreas: gestão administrativa; gestão pedagógica; e redes de trabalho (CHILE, 2011). Estes aspectos e áreas de gestão são apresentados a seguir.

No que diz respeito ao espaço físico das bibliotecas, privilegia-se um modelo espacial e de organização que possibilite melhor interação e uso coletivo dos recursos. O ambiente da biblioteca deve ser um espaço atraente e acolhedor que viabilize seu uso para fins de estudo, informação, trabalho, recreação e contato com distintas expressões culturais (CHILE, 2011).

A coleção deve ser composta por materiais variados, em diferentes suportes e organizada por pessoal devidamente qualificado para oferecer melhores serviços de apoio educacional, indo além dos materiais impressos. A proposta é que os materiais sejam utilizados para fins mais amplos, passando pela formação e informação do aluno, estendendo-se ainda a fins recreativos (CHILE, 2010).

Os CRA orientam-se para atender necessidades de diferentes grupos de usuários, oferecendo serviços mais tradicionais, como empréstimo e orientação ao usuário, além de outros ligados a ações pedagógicas, ou seja, as bibliotecas também atuam no incentivo à leitura, difusão cultural e educação de usuários (CHILE, 2011).

A equipe dos CRAs compõe-se de profissionais especificamente designados e capacitados para o trabalho nas bibliotecas escolares, destacando-se as funções de organizar os recursos informacionais, atender aos usuários, ordenar e limpar o ambiente, e ainda vincular os serviços e recursos com o processo de ensino/aprendizagem desenvolvidos na escola. Tais funções são divididas em três cargos: encarregado do CRA; coordenador do CRA; e auxiliar. O encarregado desenvolve a gestão administrativa, providenciando a organização da coleção e o atendimento dos usuários. O auxiliar atua como um assistente do encarregado. O coordenador responsabiliza-se por integrar a biblioteca no Projeto Educativo Institucional⁴ (PEI), adaptando o uso dos recursos e serviços às necessidades do processo educativo. Além destes três cargos, há abertura para participação de voluntários (CHILE, 2011).

Desta forma, espaço físico, coleção, equipe e serviços são conduzidos por uma gestão administrativa e uma gestão pedagógica, que atuam de forma complementar. Este modelo separa as atividades técnicas da biblioteca, tais como a organização dos recursos,

⁴ *Proyecto Educativo Institucional.*

daquelas atividades ligadas à intermediação entre a biblioteca e seus recursos com a proposta curricular da escola. De um lado, a gestão administrativa, por meio do encarregado do CRA, realiza o processamento técnico, circulação da coleção, descarte, auto-avaliação, relatórios de atividades, ordenação e limpeza do ambiente, entre outros. Por outro lado, a gestão pedagógica, na figura do coordenador, promove atividades direcionadas a efetivar as funções educativas das bibliotecas na prática. Tais atividades integram formalmente a biblioteca à proposta curricular, sendo desenvolvidas em horários de aula definidos, apoiadas pela direção e corpo docente das escolas (CHILE, 2011).

Os CRAs também se associam em redes de cooperação, que ligam as bibliotecas escolares entre si, e às bibliotecas públicas locais. Vinculam-se também a outros organismos e grupos da comunidade, além de empresas privadas, instituições de ensino superior e órgãos estatais ou locais. Essas vinculações viabilizam o compartilhamento e otimização de recursos, o acesso a maior variedade de serviços bibliotecários, e ainda o aperfeiçoamento de pessoal por meio do intercâmbio de experiências e conhecimentos. A cooperação dos CRA materializa-se, por exemplo, em sistemas de aquisição cooperativa para redução de custos, empréstimo interbibliotecário, atividades conjuntas de extensão, incentivo à leitura, educação de usuários e capacitação de pessoal (CHILE, 2011).

Em 2009, o programa alcançava uma cobertura de 86,8% dos estabelecimentos de ensino públicos e subvencionados no país (CHILE, 2010). Apesar do crescimento, muitos desafios eram reconhecidos. Dentre estes, destaca-se a necessidade de consolidar as bibliotecas como componente fundamental a qualquer estabelecimento de ensino. No período 2010-2014, os seguintes desafios são colocados: regulamentar por meio de legislação a existência da biblioteca e seus parâmetros mínimos; investir na formação de pessoal especializado; definir mecanismos de acompanhamento das bibliotecas; e viabilizar a atualização dos CRA para fortalecê-los ao longo do tempo.

3.4 Programas de bibliotecas escolares no Brasil

O principal pressuposto desta pesquisa é que as bibliotecas escolares no Brasil encontram-se em um cenário de estagnação e precariedade devido a seu modelo de atuação, isoladas de outras bibliotecas e sem integração com seu sistema de ensino. Como demonstrado em relação à cooperação bibliotecária e no exemplo do Programa RBE de Portugal, o trabalho conjunto e coordenado tende a gerar resultados mais satisfatórios. Ainda que a maioria das bibliotecas escolares no país atue em um modelo desfavorável de

isolamento, já existem registros na literatura, desde a década de 1970, de iniciativas locais e regionais de sistemas de bibliotecas escolares. Alguns destes textos registram programas já implementados, enquanto outros registram propostas para criação de programas de bibliotecas. A seguir, apresentam-se cronologicamente algumas destas iniciativas, destacando os objetivos de cada uma, assim como características de sua estrutura.

Coloca-se a ressalva de que as informações acerca dos programas implementados têm como fonte estritamente documentos dos órgãos que os mantêm. Logo, há uma tendência a que nesses documentos se sobressaiam aspectos favoráveis sobre as redes. Este argumento reforça a necessidade de pesquisas que caracterizem os sistemas de bibliotecas escolares que vêm alcançando resultados positivos, assim como a presente pesquisa propõe. Por isso, são necessárias análises sistemáticas, aprofundadas e críticas destas experiências.

Pimentel (1977) descreveu a primeira proposta de criação de uma rede de bibliotecas escolares, a ser instalada em âmbito estadual, em Pernambuco. A autora afirma que não havia uma fórmula padrão para criação de programa semelhante, podendo-se tomar experiências de outros estados ou regiões como referencial. No entanto, as particularidades regionais deveriam ser estudadas e feitas as adaptações necessárias. A autora observava que a proposta apresentada não constituiria um modelo permanente, devendo adaptar-se à medida que as condições locais exigissem mudanças. Dentre as principais medidas para estruturação de uma política pública nessas dimensões, a autora destacava que um programa de criação de bibliotecas escolares deveria ter amparo legislativo. No programa estadual, sugeria-se que deveria ser criado um órgão central controlador de todas as bibliotecas. Este órgão deveria vincular-se à Secretaria de Educação do Estado e contar com uma equipe de bibliotecários que coordenasse as atividades das bibliotecas. Além disso, dever-se-ia prever estratégias de treinamento de pessoal, de divulgação das bibliotecas para membros das escolas e das comunidades locais, e principalmente de financiamento.

Posteriormente à proposta sintetizada acima, Verri e Souza (1980) publicaram um artigo que demonstrava evoluções na iniciativa proposta por Pimentel (1977), que viria a se tornar o Sistema de Bibliotecas de Pernambuco. Conforme as autoras, esse Sistema antecedeu até mesmo o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas do Instituto Nacional do Livro, adaptando-se a diferentes realidades locais do estado. O Sistema de Bibliotecas de Pernambuco reunia todas as bibliotecas existentes no estado, incluindo outros tipos de bibliotecas, além das escolares. O sistema tinha como objetivo alinhar propósitos e procedimentos em comum e integrá-los a um plano regional. As bibliotecas se sujeitavam a

um mesmo sistema de planejamento e realizavam ações de forma racional. À época, o Sistema objetivava criar condições para:

- a) apoiar e complementar os trabalhos realizados pelo setor educacional;
- b) estimular nas comunidades o hábito da leitura;
- c) dar mais mobilidade ao livro;
- d) racionalizar as atividades de biblioteconomia, aumentando o rendimento do sistema e evitando o desperdício de esforços e recursos (VERRI; SOUZA, 1980, p. 29).

A premissa fundamental do Sistema era que as bibliotecas constituíam entidades indispensáveis ao desenvolvimento educacional e cultural do país, além de preservarem e possibilitarem o acesso à memória nacional. A estrutura sistêmica do programa dividia-se nos seguintes níveis:

- a) *Nível de coordenação*, a ser exercido conjuntamente pela SUDENE⁵ e Secretaria de Educação;
- b) *Nível Executivo Central* a ser desempenhado pela Biblioteca Pública Estadual Presidente Castelo Branco, órgão integrante da Secretaria de Educação;
- c) *Nível Técnico Central* a ser exercido respectivamente pela Divisão de Extensão Bibliotecária e de Processamento Técnico, ambas integrantes da estrutura administrativa da Biblioteca Pública;
- d) *Nível Técnico Microrregional* a ser executado em forma de assistência técnica e divulgação pelos Departamentos Regionais de Educação – DEREs;
- e) *Nível Executivo Local* compreendendo as Bibliotecas Públicas Municipais e as bibliotecas escolares (VERRI; SOUZA, 1980, p. 29).

A estratégia de implantação do Sistema foi dividida em duas fases. A primeira destinava-se a atividades de estruturação, ou seja, treinamento de recursos humanos, melhoria ou adaptação de instalações físicas, cadastro de bibliotecas, preparo e distribuição de materiais bibliográficos e de divulgação, criação do catálogo coletivo, além de contatos com autoridades políticas. A segunda fase, concomitante à primeira, envolveu o desenvolvimento de atividades fins do sistema, tais como divulgação de leitura, aumento da oferta de livros, animação cultural, conquista de novos leitores, apoio aos trabalhos no setor educacional (VERRI; SOUZA, 1980).

A respeito das duas fases de implantação do Sistema de Bibliotecas de Pernambuco, observar-se que, em programas dessa abrangência, há ações a serem desenvolvidas em duas principais dimensões, para as quais adotaremos a categorização da Organização dos Estados Americanos (OEA). As ações da fase inicial correspondem ao que a Organização dos Estados Americanos (1985) denomina *nível macro*, que define a estrutura organizacional do sistema, vinculação institucional, modelo operacional, regulamentação,

⁵ Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste.

dotação orçamentária, etc. Já aquelas ações semelhantes às da segunda fase descritas por Verri e Souza (1980) são consideradas ações de *nível micro*, “constituído pelas unidades locais ou de serviço, isto é, as bibliotecas” (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1985, p. 103).

Outra proposta para criação de um sistema de bibliotecas escolares, o Sistema de Bibliotecas Escolares e Comunitárias – SISBEC – no Distrito Federal, foi descrita por Araújo (1986). Reconhecia-se que havia disfunções decorrentes da falta de infraestrutura organizacional e operacional das bibliotecas das escolas do Distrito Federal e a criação do SISBEC tinha como objetivo maior integrar a biblioteca no processo educacional, além de torná-la capaz de cumprir a função de apoio pedagógico. Conceitualmente, esse projeto, coordenado pela Secretaria de Educação e Cultura/Fundação Educacional do Distrito Federal, tinha como fundamento a concepção de que a biblioteca não podia ser um órgão dissociado do planejamento educacional, pois a educação não deveria restringir-se a um modelo fundamentado na transmissão oral de conhecimentos a alunos passivos. Percebe-se que o sistema se apoiava no conceito de processo educativo dinâmico, crítico, transformador, devendo a biblioteca atuar como centro de aprendizagem dinâmica e participativa, além de estender seus serviços à comunidade. Desse modo, para que ela atuasse como instrumento eficaz de ação pedagógica, seria necessário haver integração entre planejamento e ensino. Conforme Araújo (1986, p. 106) o SISBEC seria “a organização flexível e interdependente das bibliotecas da Rede de Ensino Oficial do Distrito Federal”.

O SISBEC se vincularia à Fundação Educacional do Distrito Federal e se estruturaria de forma descentralizada, sendo composta pelas bibliotecas e ainda por duas unidades de coordenação: o Núcleo de Biblioteca e o Núcleo de Documentação Pedagógica.

No estado de Goiás, vinha-se desenvolvendo, tendo-se como marco uma audiência pública em 2009, uma proposta para criação de uma rede estadual de bibliotecas escolares (FIALHO *et al* , 2013). A iniciativa era articulada entre o Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Goiás (UFG), profissionais bibliotecários e representantes do Conselho Estadual de Educação e tem como objetivos:

Geral: melhorar a qualidade da educação básica no estado através da estruturação das bibliotecas escolares;

Específicos: estruturar a rede estadual de bibliotecas escolares do estado de Goiás; demonstrar a importância do profissional bibliotecário para atuar no espaço da biblioteca escolar; auxiliar os estudantes no desenvolvimento do processo de letramento informacional através de produtos e serviços de informação (FIALHO *et al.*, 2013, p. 4).

O projeto constituiu-se em duas fases: diagnóstico das bibliotecas estaduais e a proposição do sistema em rede, visando a alcançar cerca de 1200 unidades de ensino da educação básica. Um dos principais destaques dessa proposta referiu-se ao fortalecimento da percepção sobre a importância do profissional bibliotecário nas bibliotecas escolares. Como já discutido antes, as bibliotecas escolares têm um histórico de terem sido deixadas a cargo de funcionários sem a devida capacitação (SILVA, 1995; BRASIL, 2011; CAMPELLO *et al.*, 2012). Isto influenciou negativamente no seu desenvolvimento e na percepção a respeito delas, pois foram sendo geridas sem metodologias e concepções adequadas. Outras propostas de sistemas de bibliotecas escolares também destacam a necessidade da presença de bibliotecários graduados.

Na cidade de São Paulo, um grupo de bibliotecários e outros colaboradores dos CEUs (Centros Educacionais Unificados) desenvolveram um estudo que propõe uma forma de organização para um Sistema Municipal de Bibliotecas da Educação – SMBE, a ser criado (RODRIGUES, 2013). A proposta sugere a estruturação e organização do SMBE independentemente do Sistema Municipal de Bibliotecas, órgão vinculado à Secretaria Municipal de Cultura. Sugeriu-se que seja criada uma Coordenação do SMBE ligada à Secretaria Municipal de Educação. Esta Coordenação seria repartida em três divisões: 1) Divisão técnica, responsável pelo processamento técnico, desenvolvimento de coleções, treinamento, etc.; 2) Divisão administrativa, que criaria coordenações regionais no município de São Paulo (norte, sul, leste, oeste); 3) Divisão de planejamento, responsável por elaborar estratégias de formação de público, oferecimento de cursos, oficinas e palestras, além de atribuições de comunicação. O estudo propunha ainda a análise técnica visando à melhoria de diferentes aspectos, como espaço físico, acervo, serviços, horários de atendimento, além do quadro de profissionais que deveria ser composto por bibliotecários formados.

Outras redes, já relatadas nessa pesquisa, são o Programa de Bibliotecas da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte (HAUM *et al.*, 2013) e a Rede Municipal de Bibliotecas Escolares da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (PAULA *et al.*, 2013).

Além das redes mencionadas, um levantamento, realizado para essa pesquisa, com base em contatos e buscas na internet, identificou, em diferentes instituições, iniciativas de trabalho que integram várias bibliotecas escolares brasileiras, sobre as quais existem poucos dados publicados (QUADRO 1).

Quadro 1 - Redes de bibliotecas escolares no Brasil

Região	Rede de bibliotecas	Cidade/Estado
Centro-Oeste, Norte, Nordeste, Sudeste	Província Marista Brasil Centro-Norte	Alagoas, Bahia, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Maranhão, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Tocantins.
Nordeste	SESI – Serviço Social da Indústria	Pernambuco
Nordeste	Secretaria Municipal de Educação de Juazeiro do Norte, Coordenadoria de Bibliotecas Escolares	Juazeiro do Norte – CE
Nordeste	Secretaria de Educação do Estado da Bahia	BA
Sudeste	Bibliotecas Escolares Interativas/ REBI – Secretaria de Educação de São Bernardo do Campo/SP, Seção de Bibliotecas Escolares	São Bernardo do Campo - SP
Sudeste	SESI – Serviço Social da Indústria	ES
Sudeste	Sistema FIRJAN – Diretoria de Educação	RJ
Sudeste	Rede de Bibliotecas da Prefeitura Municipal de Vitória	Vitória – ES
Sudeste	Bibliotecas Escolares do SESI – Serviço Social da Indústria	SP
Sudeste	Secretaria de Educação de Santos	Santos – SP
Sudeste	Prefeitura Municipal de Santos, Secretaria de Educação, Seção de Biblioteconomia e Multimídia	Santos – SP
Sudeste	Sistema integrado de Bibliotecas do Município de São Carlos	São Carlos – SP
Sudeste	Programa de Bibliotecas da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte	Belo Horizonte – MG
Sudeste	Colégio Santa Maria – Belo Horizonte	Belo Horizonte – MG
Sudeste	Rede de Bibliotecas Escolares Centro Educacional Fundação Salvador Arena/Colégio Termomecânica – São Bernardo do Campo	São Bernardo do Campo – SP
Sul	Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Curitiba	Curitiba – PR
Sul	Secretaria Municipal de Cultura – Londrina	Londrina – PR
Sul	Sistema Estadual de Bibliotecas Escolares do Rio Grande do Sul	RS
Sul	Sistema Estadual de Bibliotecas Escolares da Cidade do Rio Grande	Rio Grande – RS
Sul	Sistema Municipal de Bibliotecas Escolares de Porto Alegre	Porto Alegre – RS
	Bibliotecas da Fundação Bradesco	Escola de Educação Básica e Profissional Fundação Bradesco

Fonte: elaborado pelo autor

As descrições de redes e sistemas que disponibilizaram informações sobre seu funcionamento, realizadas acima, ajudaram a delinear com maior precisão o objeto de pesquisa, possibilitando a definição de categorias a serem exploradas no presente estudo, que procura compreender o panorama desse movimento de atuação cooperativa. Tais categorias são apresentadas no decorrer do capítulo seguinte, sobre o percurso metodológico do trabalho.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Conforme Michel (2009) “a metodologia científica é um caminho que procura a verdade num processo de pesquisa ou de aquisição de conhecimento; um caminho que utiliza procedimentos científicos, critérios normalizados e aceitos pela ciência” (MICHEL, 2009, p. 35). A proposta da ciência é captar e entender a realidade, sendo a metodologia o estabelecimento das formas para se alcançar esse objetivo (MICHEL, 2009).

Com a finalidade de compreender melhor o cenário emergente de atuação conjunta das bibliotecas escolares, a abordagem metodológica desta pesquisa foi qualitativa. Na pesquisa qualitativa, conforme Michel

a verdade não se comprova numérica ou estatisticamente, mas convence na forma da experimentação empírica, a partir de análise feita de forma detalhada, abrangente, consistente e coerente, assim como na argumentação lógica das ideias, pois os fatos em ciências sociais são significados sociais, e sua interpretação não pode ficar reduzida a quantificações frias e descontextualizadas da realidade. (MICHEL, 2009, p. 37).

Bogdan e Biklen (1982, citado por Godoy, 1995) identificaram as seguintes características em pesquisas qualitativas:

- Ambiente natural é a fonte direta de dados e tem o pesquisador como instrumento fundamental;
- A pesquisa qualitativa é descritiva;
- O significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida são a preocupação essencial do investigador;
- Pesquisadores utilizam o enfoque indutivo na análise de seus dados (BOGDAN e BIKLEN, 1982 citado por GODOY, 1995, p. 62).

A pesquisa teve característica exploratória, considerando-se que as redes de bibliotecas escolares no Brasil constituem um tema pouco investigado. A pesquisa exploratória, conforme Vieira (2002), objetiva justamente reunir dados, informações, padrões, idéias ou hipóteses em relação a problemas pouco ou nada estudados anteriormente. Assim, ao se adquirir maior familiaridade com o problema a ser estudado, permite que questões complexas tornem-se mais explícitas. Este tipo de pesquisa aplica-se quando é necessária uma definição mais precisa sobre o problema, e prepara para estudos futuros mais do que conclui definitivamente sobre os temas abordados, abrindo caminho para estudos mais concentrados.

De acordo com Theodorson e Theodorson (1970, citado por Piovesan e Temporini, 1995) a pesquisa exploratória é um estudo preliminar que familiariza o pesquisador com um fenômeno, de forma que estudos mais aprofundados sobre um tema possam ser desenvolvidos com maior compreensão e precisão. Estes estudos são em geral realizados com escalas reduzidas de amostragem. O planejamento da pesquisa exploratória é flexível, de forma a tornar possível a consideração de múltiplos aspectos relativos ao fato

estudado. Em grande parte dos casos, estudos exploratórios envolvem levantamento bibliográfico, entrevistas com indivíduos com experiências práticas com o problema investigado, e análise de exemplos (SELLTIZ *et al.*, 1967 citado por GIL, 2006).

A presente pesquisa tem características exploratórias por buscar familiaridade com um tema não estudado anteriormente. As redes de bibliotecas escolares não foram objeto de estudo científico no Brasil até o momento. Pressupõe-se um crescente movimento de formação de redes de bibliotecas sem, entretanto, muito conhecimento sobre os motivos pelos quais surgem, como se organizam ou suas ações cooperativas. Este estudo teve a finalidade de explorar tais aspectos, a fim de formar-se uma ideia ampla sobre o assunto, além de identificar aspectos relevantes para aprofundamento em pesquisas posteriores.

Para sistematização de um perfil do cenário atual das redes de bibliotecas escolares implementadas, adotou-se o método comparativo. Segundo Michel (2007)

este método procede pela investigação de indivíduos, classes, fenômenos ou fatos, com vistas a ressaltar as diferenças e similaridades entre eles. Sua ampla utilização nas ciências sociais se deve ao fato de possibilitar o estudo comparativo de grandes grupamentos sociais, separados pelo espaço e pelo tempo. Assim, podem ser feitos estudos comparando diferentes culturas ou sistemas políticos, padrões de comportamentos familiares, variáveis organizacionais, fatos contábeis, comportamentos religiosos de épocas diferentes. Este método é eficaz para tratar problemas que envolvam escolha e opção entre medidas, estratégias, táticas organizacionais, vendas, custos e outros (MICHEL, 2007, p. 57).

Conforme Schneider e Schimitt (1995) na impossibilidade de análise de fenômenos sociais em laboratório, estudos comparativos constituem condição essencial para a objetividade científica. Nesta pesquisa realizaram-se comparações entre redes de bibliotecas escolares para identificação de elementos comuns, utilizando-se estudo de casos múltiplos.

Estudos de caso, de acordo com Yin (2005), são uma das estratégias de pesquisa possíveis dentre outras em ciências sociais, aplicando-se a situações em que a questão de pesquisa consiste em compreender “como” e “por que” (YIN, 2005).

Assim, um estudo de caso define-se, conforme Yin (2005, p. 32), como uma

investigação empírica que:

- investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando
- os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. (YIN, 2005, p. 32)

Analisar as redes de bibliotecas escolares por meio do estudo de casos múltiplos representa uma estratégia pertinente ao presente estudo, uma vez que se lida com condições contextuais, sendo impossível uma separação do objeto proposto de seu contexto. A pergunta fundamental da pesquisa se caracteriza como uma questão do tipo “como”, por tentar

caracterizar a forma como as redes se organizam como fenômeno contemporâneo em seu real contexto.

Yin (2005) considera os estudos de casos múltiplos e os estudos de caso único como sendo variantes dentro de uma mesma estrutura metodológica. A principal diferença encontra-se em dizer que a confiabilidade da pesquisa seria maior em estudos de casos múltiplos, pois suas evidências resultantes seriam mais convincentes e apresentariam maior robustez.

A opção por realizar um estudo de casos múltiplos se deveu ao interesse em explorar a organização de mais de um programa em estágio avançado de implementação e, por meio da comparação e indução, tentar identificar fenômenos comuns ao movimento das redes de bibliotecas escolares.

O universo da pesquisa compõe-se de redes de bibliotecas escolares da região Sudeste do Brasil. As redes existentes no país foram identificadas por meio de buscas na internet e contatos intermediários. Também realizamos um levantamento preliminar que identificou alguns programas de bibliotecas.

A amostra adotada foi intencional, optando-se pelo estudo de três redes de bibliotecas escolares de sistemas municipais de ensino:

- Programa de Bibliotecas da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte (MG);
- Sistema Integrado de Bibliotecas do Município de São Carlos (SP);
- Rede de Bibliotecas Escolares da Prefeitura Municipal de Vitória (ES);

A escolha das redes tiveram como base os seguintes critérios: seu estágio de implementação, buscando-se investigar redes em estágios mais consolidados; a existência de profissionais bibliotecários no quadro, concursados/contratados; existência de um profissional atuando no interior da secretaria de educação do município designado para tratar as demandas das bibliotecas; e o desenvolvimento de ações cooperativas entre as bibliotecas das redes estudadas.

Na metodologia de estudos de caso elencam-se seis principais fontes de evidência mais comumente utilizadas. São elas, documentação, registros em arquivos, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos. Nessa pesquisa, foram utilizadas duas técnicas para a coleta de dados: análise documental e entrevistas, considerando-se a vantagem que múltiplas fontes de evidência podem trazer para uma validação mais segura da investigação, segundo Yin (2005).

Os documentos que formaram o *corpus* de análise consistiram de material obtido de duas fontes: 1) material disponível *online* sobre as redes estudadas; 2) material institucional obtido por meio de entrevistas com coordenadores.

Os documentos disponíveis online foram identificados e obtidos por meio de levantamento nas bases de dados LIBES⁶, BRAPCI⁷ e Portal de Periódicos da CAPES, bases de dados legislativas, sites institucionais, além de materiais cedidos pelos coordenadores das redes. A análise desses documentos possibilitou um primeiro contato com os dados empíricos. O material institucional consistiu de diretrizes, manuais, relatórios, normatizações, entre outros registros formais que documentam a atuação das redes pesquisadas reunidos no Apêndice A.

As entrevistas semi-estruturadas, com base no roteiro presente no Apêndice B, foram realizadas com os gestores das redes, considerando que representam a voz oficial dos programas. As entrevistas foram realizadas com a finalidade de se obter dados de nível macro, paralelamente à pesquisa documental.

Os sujeitos foram selecionados por ocuparem ou já terem ocupado o cargo de gestores das redes de bibliotecas. Foram 5 pessoas entrevistadas. A entrevista de São Carlos foi realizada como relato escrito.

Quadro 2 – Caracterização dos entrevistados

Localidade	Entrevistado	Perfil
Belo Horizonte – MG	Carolina Teixeira de Paula	Coordenadora do Programa de Bibliotecas da RME-BH desde 2010. Bibliotecária da SMED-BH e pedagoga.
Belo Horizonte – MG	Leila Cristina Barros	Coordenadora do Programa de Bibliotecas da RME-BH desde 2009. Doutora em literatura brasileira. Professora da SMED-BH.
São Carlos – SP	Informante SIBI-SC	Direção do SIBI com auxílio de outros 2 coordenadores*
Vitória – ES	Informante RB-PMV	Assessoria Técnica* da Rede de Bibliotecas da Prefeitura Municipal de Vitória a partir de 2014. Bibliotecária da SEME-Vitória.*
Vitória – ES	Eduardo Valadares da Silva	Ex-Assessor Técnico** da Rede de Bibliotecas da Prefeitura Municipal de Vitória entre 2010 e 2013. Bibliotecário da SEME-Vitória. Mestre em ciência da informação.

Fonte: elaborado pelo autor

*Solicitou não identificação na pesquisa.

** Optou-se por entrevistar também o ex-Assessor técnico, pelo fato de a então coordenadora à época estar há pouco tempo no cargo.

A análise foi feita com base em categorias que foram percebidas principalmente a partir da análise do documento *Modelo flexível para um sistema nacional de bibliotecas*

⁶ Literatura Brasileira em Biblioteca Escolar

⁷ Base de Dados Referencial de Artigos de Periódicos em Ciência da Informação

escolares (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1985) que apresenta elementos organizacionais de nível macro e micro para redes nacionais de bibliotecas escolares. A leitura de artigos a respeito de propostas de criação de redes de bibliotecas escolares brasileiras, nas esferas estadual e/ou municipal, além do estudo de redes de outros países, também auxiliou a identificação de aspectos importantes para a categorização.

As categorias definidas foram:

- contexto de surgimento da rede;
- conceito de biblioteca escolar;
- legislação e documentação;
- dotação orçamentária;
- estrutura administrativa;
- recursos humanos;
- cooperação bibliotecária;
- benefícios da atuação em rede.

O QUADRO 3 relaciona a aplicação dos instrumentos de coleta com as categorias de análise, apresentando os grupos de informações levantadas com sua respectiva técnica de coleta.

Quadro 3 – Categorização e instrumentos de coleta de dados

CATEGORIAS DE ANÁLISE	MÉTODOS DE COLETA DE DADOS	
	Documental	Entrevista
Contexto de surgimento da rede	X	X
Conceito da rede de bibliotecas	X	X
Legislação e documentação	X	
Dotação orçamentária	X	X
Estrutura de organização	X	X
Recursos humanos		X
Cooperação bibliotecária		X
Benefícios da atuação em rede		X

Fonte: Organizado pelo autor da pesquisa.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

As redes apresentadas anteriormente no QUADRO 1 também demonstram a diversidade de denominações, tal como já apontava a Organização dos Estados Americanos (1985).

No desenvolvimento de diferentes programas, tanto de bibliotecas escolares como de outras categorias bibliotecárias e serviços de informação, foram empregadas, indistintamente, a denominação de sistema, rede ou programa para designar a organização de diferentes componentes (bibliotecas e unidades de coordenação, ou unidades de operação e unidades de apoio como, respectivamente, se denominam na Venezuela), para a realização de uma série de atividades comuns de forma centralizada e a execução de operações de forma cooperativa e atendendo a normas gerais (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1985, p. 84).

As características gerais das três redes estudadas são apresentadas no QUADRO 4 e demonstram a diversidade de denominações utilizadas pelos agrupamentos de bibliotecas. Os dados sobre o número de alunos matriculados foram obtidos no Censo Escolar de 2014.

Quadro 4 - Características gerais das redes analisadas

Rede/sistema/ Programa	Sistema de ensino	Ano de início*	Localidade	Nº de escolas*	Nº de alunos matriculados**	Nº de bibliotecas*	Nº de bibliotecá- rios*
Sistema Integrado de Bibliotecas do Município de São Carlos (SIBI-SC)	Rede Municipal de Ensino de São Carlos/SP	2004	São Carlos (SP)	59	14.582	11	16
Programa de Bibliotecas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte	Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte/MG (RME-BH)	1997	Belo Horizonte (MG)	189	165.283	190	43
Rede de Bibliotecas da Prefeitura Municipal de Vitória	Rede Municipal de Ensino de Vitória/ES	1999	Vitória (ES)	53	30.249	53	51

Fonte: elaborado pelo autor com base em dados fornecidos conforme indicado

*Dados correspondentes a 2014 coletados das entrevistas.

** Fonte Censo Escolar/INEP 2014 citado por QEdU (2014)

Retomando a diferenciação de Valera Orol, Garcia Melero e Gonzalez Guitian (1988) os termos redes de bibliotecas e sistemas de bibliotecas são utilizados muitas vezes como sinônimos. Entretanto, os autores estabelecem uma diferenciação na qual uma rede de bibliotecas refere-se a um conjunto de sistemas bibliotecários conectados, constituindo cooperação entre as bibliotecas integrantes, em que cada uma mantém sua autonomia administrativa. Diferentemente, um sistema de bibliotecas seria um “conjunto de unidades

bibliotecárias com um planejamento e estrutura organizacional comum, qualquer que seja seu âmbito, que geralmente dependem da mesma unidade administrativa, voltado para alcançar determinados objetivos” (VALERA OROL; GARCIA MELERO; GONZALEZ GUITIAN, 1988, p. 217, tradução nossa). O termo programa também é utilizado, trazendo na denominação a ideia da inseparabilidade das iniciativas analisadas com ações de políticas públicas.

Todas as iniciativas são partes de políticas públicas, antes mesmo de se definirem enquanto redes/sistemas/programas. E principalmente a esse fato se deve seu modelo de funcionamento organizado. Porém, abordar as redes sob uma perspectiva de ciclo de políticas públicas para entendê-los enquanto tal, não consiste objetivo dessa pesquisa, o que pode vir a ser realizado em estudos futuros.

É possível caracterizar as iniciativas estudadas, apoiando-se em Valera Orol, Garcia Melero e Gonzalez Guitian (1988), como sistemas de bibliotecas. Isto porque as bibliotecas escolares nos sistemas de ensino pesquisados compõem unidades de bibliotecas dentro de uma mesma estrutura organizacional, são sujeitas a um planejamento comum, dependentes de uma unidade administrativa, além de se destinarem a alcançar objetivos convergentes. A seguir analisam-se os agrupamentos estudados, comparando-se conforme cada categoria o modo como cada aspecto é desenvolvido conforme o estudo de caso.

5.1 Contexto de surgimento da rede de bibliotecas

Retomando o estudo já citado de Valera Orol, Garcia Melero e Gonzalez Guitian (1988), os primeiros esforços de cooperação bibliotecária surgiram nos Estados Unidos no princípio do século XX. Em uma conjuntura de situação econômica delicada, aqueles serviços públicos ditos “menos prioritários”, por terem seu impacto social difícil de ser mensurado, tendem a ser os primeiros a sofrer cortes de recursos. E as redes surgiram como iniciativas de cooperação para contornar as restrições financeiras, buscando apoiarem-se mutuamente.

Conforme a Organização dos Estados Americanos (1985) antes de 1960 era comum o modelo de atuação isolada das bibliotecas em geral. Cada uma se desenvolvia sem ligação com outras, causando desequilíbrio no estágio de evolução entre uma e outra, além da duplicação de esforços e desperdício de recursos. Principalmente bibliotecas públicas e universitárias começaram a estabelecer redes, organizando-se entre si para desenvolver atividades que pudessem ser realizadas cooperativamente ou por um organismo central (catalogação cooperativa, aquisição, empréstimo entre bibliotecas, etc.).

Os dados obtidos permitiram constatar que as redes estudadas surgem não como iniciativa de superação de escassez de recursos destinados às bibliotecas, pois os recursos sempre haviam sido praticamente nulos. Mas antes, como forma de rever, de repensar a biblioteca escolar e seu papel, em um esforço de inseri-la no sistema de ensino. As redes também surgem nem tanto inicialmente visando a atividades cooperativas, embora a centralização de atividades seja bem presente, como o caso da aquisição de livros.

Os dados mostram que as redes estudadas surgiram a partir da segunda metade da década de 1990 (QUADRO 4). Nessa década o Brasil passou por um movimento de democratização do ensino e melhoria qualitativa na educação.

Unidades escolares e redes públicas não tinham as bibliotecas no foco de sua atenção. O movimento de democratização do ensino, da educação para todos, começa a ganhar força nos anos 1990, com a determinação do acesso de toda criança à escola. Esse movimento, entretanto, urgente, não veio ao mesmo tempo acompanhado da discussão da qualidade da educação, só considerada posteriormente, e ainda assim com concepções em muitos casos equivocada, que fomentou políticas distintas de livro e leitura para a escola pública. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), em um primeiro momento restrito ao Ensino Fundamental, e mais tarde, sua substituição, pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), com atendimento a toda a Educação Básica, começou a alterar o quadro da escola pública no tocante à qualidade, provendo a reestruturação de escolas, a valorização do magistério (e de seus profissionais) e, conseqüentemente, a atenção à biblioteca escolar como um espaço de formação de leitores, para além da distribuição de obras (BRASIL, 2011, p. 101).

O surgimento das redes de bibliotecas escolares analisadas acompanhou o contexto de transformações do sistema educacional nos quais estavam inseridas. Esta característica é marcante, principalmente em Belo Horizonte e Vitória.

O ano de 1997 marca historicamente o início do Programa de Bibliotecas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte/MG (RME-BH), no bojo da implantação da Escola Plural, proposta político-pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SMED), iniciada em 1995.

O Programa de Bibliotecas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME-BH) foi criado em 1997, a partir da implantação da Escola Plural, proposta político-pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SMED) vigente à época, com o nome de Programa de Revitalização das Bibliotecas Escolares da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (PIMENTA, AIRES, RIBEIRO, 1998 citado por BELO HORIZONTE, 2013, p. 12).

Nessa época, o próprio sistema de ensino do Município enfrentava muitas deficiências, apontadas no Relatório de Atividades do período 1993-1996 (BELO HORIZONTE, 2007 citado por VALADARES, 2008). Segundo o Relatório, havia necessidade de construção de uma política educacional para a RME-BH; era necessário nomear professores para as escolas recém-inauguradas e completar o quadro das demais

unidades de ensino, incluindo as reposições de aulas. Além disso, era preciso um redimensionamento na distribuição de professores, já que as escolas centrais tinham os quadros completos, diferentemente de escolas da periferia, onde havia falta de professores. Outro desafio era construir prédios definitivos para escolas que funcionavam em espaços alugados e em situação precária. Faltava uma política salarial mais atrativa e um plano de carreiras que valorizasse o professor. Havia ainda o desafio de aprimorar a educação especial. Por fim, apontava-se o próprio quadro da SMED como deficitário em infraestrutura administrativa e em estrutura de pessoal.

Conforme Pimenta, Aires e Ribeiro (1998) o cenário das bibliotecas escolares em Belo Horizonte, anterior à reestruturação de 1997, também era deficitário. Os espaços das bibliotecas, se existiam, eram com frequência utilizados para outros fins, como salas de vídeo, de reuniões, dos professores, etc. Em 4,1% das escolas não havia um espaço para a biblioteca. Do mesmo modo, apontava-se carência de pessoal e de capacitação de recursos humanos, além da desatualização dos acervos. Todos os fatores contribuía para dificultar a compreensão dos professores sobre as potencialidades educativas da biblioteca, tornando-a subutilizada.

As entrevistas apontam esta realidade deficitária.

Eram espaços... com bastante livros didáticos, acervos com pouquíssima qualidade... digo com pouquíssima diversidade. Era uma época em que se tinha lá... 50 livros de cada... 50 exemplares de cada título. Não tinha investimento de verba no espaço da biblioteca. Não tinha o profissional concursado para atuar no espaço da biblioteca (Carolina Teixeira de Paula).

O Programa Escola Plural representou uma mudança de rumo na educação municipal, mobilizando conforme Baptista (1998), uma série de ações visando à implementação de uma proposta de profundas alterações na organização das instituições, objetivando estabelecer uma nova cultura escolar no que diz respeito a relações institucionais e práticas pedagógicas, e ainda em relação às dimensões administrativas e materiais.

Ao mesmo tempo, as ações desenvolvidas procuravam equacionar questões relativas à formação dos professores, desenvolver aspectos relacionados ao conhecimento a ser construído pelos educandos no seu processo de escolarização, bem como enfatizar elementos constitutivos da experiência escolar não redutíveis à dimensão cognitiva ou às definições de legitimidade da cultura escolar tradicional (BAPTISTA, 1998, p. 2).

O Programa Escola Plural se baseou em dois princípios fundamentais: o direito à educação e a construção de uma escola inclusiva (BAPTISTA, 1998). A criança, o adolescente, jovem ou adulto são entendidos não como cidadãos do futuro, mas cada qual é

um cidadão pleno de direitos, que deve exercer sua cidadania no momento presente (PIMENTA, AIRES, RIBEIRO, 1998). A Escola Plural

tenta perceber o aluno como uma totalidade humana em formação e, tentando recuperar a escola como espaço sociocultural, propõe uma nova relação com o conhecimento. Globalização do conhecimento, trabalho interdisciplinar, projetos de trabalho, nova concepção de avaliação, ciclos de formação, considerando a infância, a pré-adolescência e adolescência como tempos de vivência continuados, a produção de nova cultura escolar baseada na inclusão social e mudanças no tempo subordinadas ao trabalho pedagógico são conceitos gerais que fundamentam a proposta (PIMENTA, AIRES, RIBEIRO, 1998, p. 68).

Em Vitória, segundo o entrevistado Eduardo Valadares da Silva o Projeto de Revitalização dos Espaços Escolares já vinha se configurando desde 1997, ano em que a Secretaria Municipal de Educação (SEME) iniciou uma política de melhorias para as escolas da prefeitura. Essa política não era direcionada exclusivamente às bibliotecas escolares.

(...) ele começou [o trabalho de revitalização] com a biblioteca escolar a partir de mais ou menos 97. 1997 houve um prefeito aqui [em Vitória], com um secretário de educação, que eles iniciaram o desenvolvimento de uma política para as escolas da Prefeitura de Vitória. Não foi uma política voltada exclusivamente para a biblioteca escolar. Ela foi com várias ações, não é... Então, chamou de Revitalização dos Espaços Escolares da Prefeitura de Vitória (Eduardo Valadares da Silva).

As escolas como um todo se encontravam com infraestrutura debilitada.

(...) que estavam precarizados [os espaços das escolas] em questão de estrutura física, em questão de práticas também (Eduardo Valadares da Silva).

O Projeto de Revitalização envolveu equipes de professores, estagiários de diversos cursos, bibliotecários, etc., atuando sob coordenação da SEME.

Eram equipes multidisciplinares que envolviam professores de educação física, de artes, de português, estagiários dessas áreas, bibliotecários. E essas equipes que ficavam sob a coordenação da Secretaria de Educação, elas iam para as escolas da prefeitura de Vitória para poder iniciar ou estimular uma revitalização daqueles espaços (Eduardo Valadares da Silva).

As equipes eram montadas e visitavam escolas de todas as regiões do município para revitalizar os espaços escolares. As visitas envolviam até mesmo trabalhos braçais em muitos casos.

(...) essas equipes se juntaram e foram para tentar meter a mão na massa mesmo. Meter a mão na massa no sentido da palavra do trabalho braçal mesmo. De limpar livro, de encapar os livros, de pintar estante, de reformar armário, de fazer atividades ali (Eduardo Valadares da Silva).

O Projeto de Revitalização dos Espaços Escolares,

(...) era um projeto que visava trazer mais cor, mais brilho, mais alegria para as escolas, uma vez que as pessoas que atuavam na Secretaria começaram a perceber que as escolas

estavam sem vida e o que poderia ser feito para que essas escolas tivessem um pouco mais de atração para as crianças (Informante RB-PMV).

Percebeu-se que as bibliotecas poderiam desempenhar um importante papel na recuperação da atratividade das escolas.

A partir daí, quando começaram a pensar nesses espaços escolares, começaram a perceber a necessidade de bibliotecas. Que a biblioteca traz toda essa ludicidade, todo esse espaço onde a criança vai de uma forma mais prazerosa... (Informante RB-PMV).

Em Vitória, a rede de bibliotecas tomou impulso a partir do Projeto de Revitalização.

E as bibliotecas ali, nesse momento, a partir de 97 mais ou menos, começaram a tomar um vulto muito grande. Tanto que o trabalho que persistiu e que tem continuidade até hoje desde 97 é o trabalho com biblioteca escolar (Eduardo Valadares da Silva).

Como se pode notar, tanto o Programa de Bibliotecas em Belo Horizonte quanto a Rede de Bibliotecas Escolares de Vitória, iniciaram-se a partir de momentos em que a educação como um todo passava por um momento em que era repensada no interior de seus sistemas de ensino. Em Belo Horizonte havia a Escola Plural, já em Vitória instaurava-se a Revitalização dos Espaços Escolares. As escolas não se apresentavam atrativas para os alunos em diversos sentidos, tanto em relação ao ambiente quanto às propostas educativas. Estes movimentos de transformação nos sistemas de ensino aparentemente facilitaram a tomada de impulso de propostas que, provavelmente, já eram percebidas antes como aspectos a serem revisados, aproveitando o momento de modificações.

Em São Carlos, de forma diferente, o Sistema Integrado de Bibliotecas (SIBI-SC) surgiu em 2004 como política pública criada por lei, tendo a data da legislação como marco histórico. O sistema foi criado devido à demanda sociocultural e sócio-educativa existente no Município de São Carlos. A necessidade de implementação de um sistema de bibliotecas como política pública foi sentida em um contexto de novas tecnologias da informação e comunicação. Havia uma carência de bibliotecas na cidade, bem como grande contraste entre as bibliotecas especializadas e universitárias em comparação com bibliotecas públicas, comunitárias e escolares. A alteração de um quadro de diferenciação como este somente era possível com a existência de investimentos, para que a biblioteca pública/comunitária/escolar também fosse capaz de cumprir papéis que garantiriam ao cidadão condições mínimas de acesso à informação e à cultura. Assim, o SIBI-SC foi implantado no contexto de uma política pública de fomento ao livro, leitura e bibliotecas. Tal política envolveu a Secretaria de

Educação e Cultura em articulação com diferentes segmentos da sociedade local e nacional (CARDILLO *et al*, 2009).

Outro fator contextual relevante refere-se ao fato de São Carlos ser uma cidade educadora. Conforme Alicia Cabezudo (2004 citada por CARDILLO *et al*, 2009, p. 25) uma cidade educadora

é aquela que converte o seu espaço urbano em uma escola. Imagine uma escola sem paredes e sem teto. Nesse espaço, todos os lugares são salas de aula: rua, parque, praça, praia, rio, favela, shopping e também as escolas e universidades. Há espaços de educação formal, e a informal, em que cabe todo tipo de conhecimento. Ela integra esses tipos de educação, ensinando todos os cidadãos, do bebê ao avô, por toda a vida (CABEZUDO, 2004 citada por CARDILLO *et al*, 2009, p. 25).

Segundo Cardillo *et al* (2009) São Carlos formalizou sua adesão à Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE) em 18 de agosto de 2005, com a Lei nº 13.631, mas há muito tempo já possuía essa vocação. Uma cidade cidadã teria uma relação estreita com uma educação cidadã, ou ainda, com uma escola cidadã em que esta se assumiria como um centro de direitos e deveres. Tendo em vista o que ocorre em uma escola tradicional, em que o aluno não transfere o conhecimento adquirido para sua vida prática, o desafio de uma cidade educadora seria tornar a escola um espaço cultural a mais da cidade, assim como praças, bares, teatros, bibliotecas, igrejas, etc, tornando a escola um espaço de cidadania. Nesse contexto, as bibliotecas escolares do sistema foram concebidas como um espaço educador. Desta forma, a biblioteca escolar não se destinava apenas à comunidade escolar, mas também à comunidade do entorno da escola.

As redes de bibliotecas analisadas se originaram visando à superação de um cenário deficitário, como os dados demonstram. Percebeu-se que as bibliotecas poderiam desempenhar um importante papel na recuperação da atratividade das escolas.

No princípio da revitalização em Vitória, a biblioteca foi utilizada com papel de “porta de entrada” de atividades culturais.

(...) a biblioteca era a porta de entrada para estas ações. Ou seja, a música chegava na escola através da biblioteca, a banda marcial era puxada pela biblioteca. Então dentro das bibliotecas aconteciam aulas de flauta, acontecia contação de histórias... então, todas essas ações que eram mais lúdicas, vamos dizer assim, que eram tirar “o menino” da sala de aula para uma atividade mais solta, mais lúdica, ela vinha através da biblioteca. A biblioteca era a porta de entrada para essas ações (Informante RB-PMV).

As equipes – professores de dança, música, oficinairos, contadores de história, etc. – organizavam ações culturais a serem levadas às escolas tendo as bibliotecas como mote para atividades extraclasse.

(...) esse projeto de revitalização... ele era um projeto que trazia vários profissionais com várias propostas. (...) E esse projeto ele... além dos oito bibliotecários, ele juntava professores de música, professores de dança, é... bonequeiro... tinha uma menina que era bonequeira... contadora de história... fantoches. (...) E... um maestro de banda marcial. Na época era muito... a rede tinha bastante... o que mais... professor de flauta, professores de música. Era um grupo muito grande. Então, qual era a proposta? Esse grupo de profissionais, ele ia para a escola, levava atividades pra escola junto com o grupo, com conversa anterior com os pedagogos, com o circular da escola... organizava essa ação e essa ação vinha através da biblioteca. Entrava na escola pela biblioteca (Informante RB-PMV).

Não existe uma data precisa que marque a instituição da Rede de Bibliotecas Escolares da Prefeitura Municipal de Vitória. Entretanto, o ano de 1999 pode ser considerado o marco devido à contratação de profissionais para atuação direta no âmbito da biblioteca.

Em 1998 foram comprados os livros... o acervo das bibliotecas foi comprado em 98. E aí 2.000 livros para cada unidade. O que fazer com todo esse acervo dentro de bibliotecas que eram às vezes como um... funcionavam como um depósito de entulho? Então, a escola não tinha um espaço para a biblioteca. E chegaram 2.000 livros e esses livros precisavam ser tratados, esse espaço precisava ser criado dentro da escola. O que fazer? Então, em 1999 contratou-se esses oito bibliotecários para que... esse trabalho iniciasse (Informante RB-PMV).

Considera-se que a contratação, ainda em regime temporário, do primeiro grupo de oito bibliotecários para iniciar o trabalho em 38 unidades escolares à época, tenha sido chave para o impulso inicial da rede de bibliotecas. Com a compra de cerca de 2.000 livros a serem distribuídos para cada escola, entendeu-se que havia necessidade de dar tratamento adequado aos materiais bibliográficos. Os espaços das bibliotecas em muitos casos nem existiam. Em alguns casos funcionavam como depósitos e também necessitavam de organização adequada. Com essas demandas, foi percebida gradativamente a necessidade de atuação permanente do profissional específico no âmbito das bibliotecas. Como o relato revela, as bibliotecas nas escolas começaram a ser montadas com estas contratações.

Desde o início, um profissional atuava dentro da Secretaria de Educação.

(...) no início, em 1999, quando nós fomos contratados, iniciamos com oito bibliotecários para iniciar um trabalho com as bibliotecas em 38 unidades, que nós tínhamos na época. 38 unidades para oito bibliotecários. Sendo que cada bibliotecário atuava em 5 EMEFs. 1 bibliotecário atuava na secretaria de educação e mais 3 EMEFs. Ele fazia essa ponte entre as escolas e a rede de ensino... e a rede de bibliotecas (Informante RB-PMV).

Assim, as redes surgiram quando havia um movimento em prol da recuperação da infraestrutura e modificação da cultura existente nas escolas. Elas apareceram em contextos de transição em que, para modificar o cenário deficitário, tanto da educação como um todo, como da biblioteca em particular, novas propostas político-pedagógicas foram gradativamente implementadas como uma mudança de cultura escolar, assumindo filosofias educacionais

diferentes. Nesse processo de mudanças, em um momento de ressignificação e reorganização das práticas educativas, foi crucial que essa ressignificação da biblioteca escolar também ocorresse.

As mudanças nas bibliotecas foram impulsionadas por tais movimentos. O fato de as redes se aproveitarem desta transição pode ter sido determinante, ao invés de se forçar uma modificação do cenário em momentos não propícios. O cenário era favorável. As redes, ao que parece, trouxeram a ideia de que as bibliotecas escolares também eram setores dentro das escolas, inserindo-as nas estruturas administrativas das secretarias de educação. Aparentemente, elas também marcaram o início da trajetória de profissionalização do setor, com a contratação de profissionais especialmente para atuação na biblioteca. Outro fator importante refere-se ao fato de que a forma de conceber a biblioteca passou por uma tentativa de abandono de um modo antiquado de compreender a biblioteca, como se vê em seguida.

5.2 Concepção de biblioteca da rede

A análise do conceito de biblioteca da rede diz respeito ao modo como os atores envolvidos concebem a biblioteca escolar, identificando como ela deve ser e que papéis deveria cumprir. Considera-se relevante analisar este aspecto como categoria, porque a concepção adotada serve de base para o desenvolvimento de uma rede de bibliotecas. Como as redes analisadas viabilizam uma forma de funcionamento mais eficiente comparando-se a sistemas de ensino sem uma política pública direcionada, é importante conhecer a visão adotada sobre a biblioteca escolar.

Em uma das hipóteses desta pesquisa, o modelo de atuação isolada por parte das bibliotecas escolares tem grande influência em seu cenário deficitário. Em tais modelos, a concepção de biblioteca escolar predominante envolve a biblioteca como um depósito de livros recebidos indiscriminadamente, por exemplo, de doações que não atendem aos interesses das escolas, assim como o excesso de livros didáticos e livros desatualizados e obsoletos (SILVA, 1995, p. 59).

Em uma concepção moderna,

a biblioteca atualiza a função de comunicação, permitindo a cada leitor estabelecer uma nova relação com a obra, cada vez que com ela se relaciona. Com isto, faz da mesma um verdadeiro centro de aprendizagem integrado à instituição educativa (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1985, p. 19).

Em todas as redes analisadas, predomina a compreensão da biblioteca escolar com características modernas, como exemplificadas pela Organização dos Estados Americanos

(1985). A percepção dos coordenadores das redes em geral envolve um modo de entender uma biblioteca com características modernas, de um centro ativo de aprendizagem, tal como também visto em Portugal (2009) e Chile (2010).

Percebeu-se que há dificuldades em se recuperar as concepções adotadas no contexto de surgimento das redes. Assim, as características das concepções demonstradas concentram-se na visão dos coordenadores entrevistados e em publicações em que se discutem concepções adotadas no âmbito das redes analisadas.

No contexto de surgimento da Rede de Bibliotecas Escolares de Vitória, por exemplo, não há registros da existência de uma concepção formal de biblioteca escolar como é defendido hoje em dia. Percebia-se que algo deveria ser realizado no sentido de melhorar o quadro, embora ao que pareça, não houvesse uma convenção sobre o que seria a biblioteca a ser alcançada no princípio do projeto. O entrevistado Eduardo Valadares da Silva, embora tenha ingressado na prefeitura em 2005, acredita que determinadas ideias sempre prevaleceram.

E aí não tinha uma concepção. Mas sempre acreditaram que a biblioteca é muito importante para o aprendizado... que a biblioteca não se configure como um lugar de silêncio... aquelas questões que são antigas e que permanecem até hoje (Eduardo Valadares da Silva).

Já em relação ao Programa de Bibliotecas da RME-BH, logo no início da instituição da rede foi publicado um artigo que descreveu e divulgou pela primeira vez o Programa. Pimenta, Aires, Ribeiro (1998), acerca do contexto do projeto político-pedagógico emergente em Belo Horizonte (Escola Plural), afirmavam que como o ser humano é um sujeito de direitos, um papel fundamental da biblioteca seria o de proporcionar o exercício do direito ao acesso à informação, mediante fontes diversificadas em múltiplas linguagens no âmbito da biblioteca como espaço centralizador e disseminador da informação. Desta forma, a biblioteca se tornaria instrumento de democratização da informação. O indivíduo, seja criança, adolescente, jovem ou adulto, teria um instrumento a mais, materializado na biblioteca, para exercício da cidadania. Ou seja, a biblioteca como fonte de recursos informacionais em diferentes suportes teria o potencial de proporcionar a apropriação de múltiplas linguagens pelo aluno, uma vez que se apresentaria como recurso adicional de aprendizagem, ao lado da figura do professor e do livro didático.

No referido documento, Pimenta, Aires, Ribeiro (1998, p. 69) definiam a biblioteca escolar como

um espaço centralizador do acervo bibliográfico e de material especial da unidade escolar, servindo como apoio à construção do conhecimento, oferecendo suporte a

pesquisas que ampliem, contestem e dialoguem com o conhecimento adquirido em classe por meio da leitura de jornais, periódicos, textos científicos ou literários; é espaço de lazer, podendo ser usado para leitura, jogos, reunião; é espaço de atividades culturais, para a realização de encontros de alunos com escritores, de contação de histórias, de exposição de trabalhos de alunos e professores, de exibição de peças de teatro [...] (PIMENTA, AIRES, RIBEIRO, 1998, p. 69).

Na Escola Plural, a biblioteca escolar teria um caráter pedagógico, que prepararia o aluno, no decorrer de sua vida, como uma iniciação ao uso dos serviços de qualquer biblioteca. Portanto, da biblioteca escolar esperava-se uma postura ativa, ou seja, que os profissionais cumprissem funções além das técnicas e de organização dos acervos, passando a desempenhar papéis de agentes culturais. Nessa perspectiva, a biblioteca não representaria apenas um espaço físico munido de recursos informacionais relevantes, mas também iria em busca de seu público, promovendo debates, encontros com escritores, peças teatrais e outras ações culturais inseridas nos projetos curriculares das escolas (PIMENTA, AIRES, RIBEIRO, 1998).

Numa descrição mais recente do Programa, feita na série de documentos intitulada Cadernos do Programa de Bibliotecas, a biblioteca escolar é compreendida como

um espaço múltiplo de cultura, ação pedagógica, produção de conhecimento e promoção de experiências criativas, é base para os trabalhos desenvolvidos na escola e deve estar a serviço de seu Projeto Político Pedagógico. Nessa perspectiva, a biblioteca faz a diferença na formação do educando, pois é explorada em todo o seu potencial de espaço influenciador do gosto pela leitura e do fomento à pesquisa escolar [...]. (BELO HORIZONTE, 2013, p. 12).

Outra fala que demonstra essa intenção de abandonar a visão da biblioteca como um depósito é observada na opinião de uma das Coordenadoras do Programa de Bibliotecas da RME-BH. No contexto da Escola Plural, o Programa de Bibliotecas trouxe modificações no conceito de biblioteca:

(...) a biblioteca, ela é importante. Então é nesse contexto, nessa atmosfera que pensa que biblioteca... ela não pode ser mais aquele depósito de livro. Ela tem um outro papel dentro da concepção Escola Plural (Carolina Teixeira de Paula).

O depoimento acima expressa claramente a vontade de abandonar a visão da biblioteca como “depósito de livro”, que era a visão corrente nas escolas.

A Informante RB-PMV, coordenadora em Vitória à época da coleta de dados, tinha a concepção de que a biblioteca escolar seria um “espaço de aprendizado, de construção de conhecimento”. Seria um espaço de aprendizado conjunto.

Hoje a biblioteca é fundamental nesse processo [educativo]. É mais um espaço de aprendizado, de construção de conhecimento. E a gente vê mesmo a biblioteca como esse espaço de construção desse conhecimento. É um espaço de... todo mundo aprende junto. Professor aprende, aluno aprende, o bibliotecário aprende, é uma situação de construção coletiva (Informante RB-PMV).

Assim, nas redes de Vitória e Belo Horizonte, destaca-se a tentativa de ruptura com a visão predominante à época, marcando que as bibliotecas não poderiam funcionar da maneira como vinham fazendo. Desta forma, as modificações começam a ocorrer a partir do momento em que a biblioteca escolar é entendida pelos atores sob outra perspectiva.

Em São Carlos, a fala sobre a concepção demonstra um foco diferente, trazendo à tona a utilização da estrutura e localização das bibliotecas para democratização do acesso à leitura e informação. O SIBI-SC

tem um conceito de Bibliotecas Públicas Escolares/Comunitárias, de forma a atender a comunidade escolar e a comunidade externa a qual está inserida (Informante SIBI-SC).

Conforme Cardillo *et al* (2009) em São Carlos a rede de bibliotecas escolares denomina-se Escolas do Futuro⁸. Trata-se de uma concepção de biblioteca escolar considerada pelos autores como arrojada e moderna. As bibliotecas se localizam contíguas às escolas municipais de ensino fundamental. “É a biblioteca escolar repensada, inovada e renovada que, não por acaso, está estrategicamente localizada em bairros da periferia da cidade, atendendo, portanto, uma população bastante carente e sem acesso à informação e à leitura” (CARDILLO *et al*, 2009, p. 23).

Nessa concepção, a biblioteca escolar, além de atender aos alunos, professores e funcionários das unidades de ensino, também disponibiliza seu acervo, serviços e produtos aos membros da comunidade local, oferecendo fontes de informação convencionais e digitais. Elas representam um aproveitamento da biblioteca escolar também como comunitária e pública, ou seja, as bibliotecas, além de cumprirem seus papéis no ensino-aprendizagem, abrem-se também à comunidade, capilarizando o acesso da população à leitura (CARDILLO *et al*, 2009).

A definição em São Carlos evidencia o quanto a forma de se conceber os espaços influenciou no modelo de funcionamento das bibliotecas, levando-as a um padrão de abertura à comunidade. Comenta-se este fato visando a comparar com a forma de compreensão da biblioteca escolar em um cenário deficitário. Nestes últimos casos, pode ocorrer de alguns profissionais dispersos, ligados a um sistema de ensino, terem uma visão moderna. Apesar

⁸ As Escolas do Futuro são bibliotecas escolares comunitárias que atendem tanto os alunos, professores e funcionários das EMEB – Escola Municipal de Educação Básica -, pois estão instaladas junto a elas, mas também toda a comunidade em seu entorno; todos os cidadãos podem usufruir de seu acervo e serviços, com igualdade de oportunidades no acesso e uso da informação, potencializando assim sua função.

disso, se essa visão não for levada de alguma maneira a se tornar a oficial do sistema de ensino no qual está inserida, a biblioteca tende historicamente a continuar no patamar de precariedade. Assim, se a biblioteca é vista (definida) como depósito, como se discutiu em muitos casos (SILVA, 1995; VIANNA *et al.*, 1998; CAMPELLO *et al.*, 2012), não há como ela funcionar sob uma perspectiva modernizada.

Em todas as redes analisadas, ainda que em maior ou menor grau, houve um deslocamento gradual em direção a uma concepção mais ativa de biblioteca. Ou seja, a biblioteca é um espaço ativo, onde se promovem ações que vão influir diretamente na formação do aluno, não sendo um fim em si mesma. Logo, as atividades técnicas de organização são vistas como importantes, como pode ser entendido pela fala de uma das Coordenadoras do Programa de Bibliotecas da RME-BH, no entanto elas não são o diferencial.

É uma visão que a gente quer desconstruir. De uma biblioteca com aquele profissional que vai ali catalogar e resolver... (Leila Cristina Barros).

Dentro da biblioteca, o foco não pode ser o livro. O foco tem que ser o leitor (Carolina Teixeira de Paula).

Por exemplo, a gente está numa biblioteca escolar e o foco da nossa... aí eu vou falar na concepção dessa rede... a formação do leitor. Com a promoção da leitura e a gente dá uma ênfase na leitura literária (Carolina Teixeira de Paula).

As atividades ditas “técnicas” são muito importantes. Uma biblioteca organizada tecnicamente tem potencial para funcionar com mais qualidade. Porém, ter as atividades técnicas como solução tem demonstrado ser insuficiente.

Em outra fala, a Coordenadora detalhou essa concepção de “não apego excessivo ao livro” e a atividades técnicas, mostrando uma concepção da biblioteca como possibilidade de aprendizagem de atitudes e responsabilidades, onde ações punitivas, tais como a proibição de empréstimos devido a atrasos de devolução, são consideradas inadequadas. Na fala a seguir, ela enfatizou o papel educativo da biblioteca.

De forma alguma a gente está dizendo que o menino pode rasgar, rabiscar, levar o livro para casa. Inclusive aqui nesse caderno fala isso. Mas ele não pode ser... o objeto, ele não pode ser o principal. O que que isso significa na prática? O aluno que está em processo de formação leitora lá em março, abril ele pega um livro emprestado na biblioteca. E por “n” motivos, ele não devolve o livro. Ou porque perdeu, ou porque rasgou, ou porque... enfim. O que acontece em algumas vezes e o que a gente está querendo desconstruir é o seguinte: esse menino, ele tem que ser educado. O processo educativo, ele é constante. O menino entrou na escola, é processo educativo direto. E aí com esses alunos tem que fazer uma campanha, tem que fazer uma conscientização, da devolução, da importância de devolver. Muitos vão entender, outros não. Mas é o processo educativo e ele é assim mesmo. E aí esse menino que pegou o livro lá em março,

abril, ele não podia mais pegar livro enquanto ele não devolvesse. Chegava dezembro e o menino que está em processo de formação leitora não leu nenhum livro da biblioteca, porque ele perdeu lá em março, abril. Repito, a gente não está dizendo que esse menino tem que ser... passar a mão na cabeça dele, perdoar o menino, porque ele vai fazer isso sempre que ele pegar. Mas é o processo educativo. A gente tem que insistir na formação, inclusive cidadã de que pegou uma coisa que não é dele, que é coletiva, ele tem trâmites a seguir. Tem normas. E aí a gente tenta desconstruir isso também. Esse apego excessivo ao livro (Carolina Teixeira de Paula).

Isto porque, nesta fase de desenvolvimento do gosto pela leitura, uma interrupção de meses no direito de um aluno ao acesso ao livro pode trazer prejuízos por toda a vida, com a possibilidade de o educando se desinteressar pela leitura ou incorporar o pensamento de que uma biblioteca não é um ambiente para ele, por exemplo. A entrevistada insistiu que o foco da biblioteca deve ser o leitor e que situações de descumprimento de normas devem ser resolvidas com ações educativas de conscientização; o aluno deve ser educado, não punido.

O paradigma da biblioteca centrada no usuário ficou mais uma vez expresso na fala de uma das Coordenadoras, para quem a biblioteca deve desenvolver também ações destinadas àqueles alunos não leitores, ou seja, que não frequentam a biblioteca, pensando sempre em sua formação leitora, para além da concepção de uma biblioteca conservadora de materiais.

E a gente tem que pensar naquele aluno que... exatamente aquele que não está na biblioteca porque é muito fácil trabalhar com os leitores, não é...? com aqueles maravilhosos. Mas e aquele que não vai à biblioteca, aquele que não a frequenta? Tem que trabalhar com esse também. Por que que ele não frequenta? Por que que ele não lê? Ou se ele leva o livro para casa, por que que o livro volta em estado que às vezes nem dá para usar mais? Então tem que fazer um trabalho diário ali para ver por quê que o menino está devolvendo o livro naquele estado. E a gente vai chegar a situações assim... penosas, em que o aluno vive com oito outras crianças em casa e aí todo mundo pega nesse livro. Ele não vai chegar mesmo em bom estado (Leila Cristina Barros).

Na fala da outra Coordenadora ficou evidente a visão da biblioteca como espaço de promoção da leitura. Ela considerou que o contato do aluno com o livro na escola deva ser aproveitado ao máximo, durante sua passagem pela educação básica, com a finalidade de estimular o hábito da leitura, já que em muitos casos, para grande parte da população no país, o único contato do cidadão com a literatura se dá na escola, por meio da biblioteca escolar.

São “n” as pesquisas que dizem que no Brasil o cidadão tem acesso a esse tipo de material na escola. Saiu dela... dificilmente ou poucos continuam tendo a relação com a literatura, com o livro igual é na escola. E aí... em uma das primeiras reuniões, por exemplo, que eu participei... e ainda a gente tem essas reuniões com as coordenações e ficou mais claro ainda um certo apego, exagerado, ao livro. E o nosso foco, aí não é da biblioteca - é [o foco] da educação - é o aluno (Carolina Teixeira de Paula).

Para que houvesse a mudança inicial, em algum momento a biblioteca foi assumida de forma a ser uma tentativa de abandono gradativo do conceito antigo. Entretanto, a ruptura nunca ocorre de forma completa. A entrevistada esboçou a idéia de que a incorporação do conceito não acontece de forma unânime quando menciona que em reuniões nota-se um “apego ao livro”, além de outras ideias. Essa concepção de biblioteca demanda a mudança da percepção dos profissionais envolvidos, pois, com a transformação da biblioteca, os papéis de quem nela atua também evoluem. Isto se destaca, sobretudo, no que diz respeito ao bibliotecário, conforme explicou uma das coordenadoras.

Então a gente está tentando avançar em questões que a gente acha que são muito sofisticadas. A gente está querendo mudar comportamentos, mudar um perfil que instituiu-se na rede. A gente está querendo mudar às vezes uma visão que vem da própria faculdade. Quando o bibliotecário é formado, ele chega na biblioteca escolar com uma visão de biblioteca. E a gente precisa mudar isso. Qual que é a visão de biblioteca que ele tem? Ele vai chegar numa biblioteca escolar e querer fazer dali uma biblioteca universitária? Uma biblioteca de empresa?... (Leila Cristina Barros).

Uma observação feita pelo entrevistado Eduardo Valadares da Silva, quando ocupou a função de assistente técnico de coordenação da rede de Vitória, diz respeito ao fato de que ele perseguiu uma perspectiva de concepção de biblioteca educadora e bibliotecário educador, buscando estimulá-la e desenvolvê-la.

Quando eu assumi essa função temporária de coordenar a rede de bibliotecas em 2010, trabalhei 2010, 11, 12, eu comecei a trabalhar e a perseguir uma perspectiva de concepção de biblioteca educadora e bibliotecário educador. Então foi a perspectiva que nós tentamos desenvolver e estimular na rede de Vitória. E a gente enfrentou bastante dificuldade com isso também. Até por vezes por falta de conhecimento das pessoas, de uma concepção de bibliotecário educador, de biblioteca educadora, de pensar que o bibliotecário passa a ser um professor. Os medos que têm. Então a gente não tem uma linha assim. “A missão da biblioteca de Vitória é essa”. Não. A gente compreende que o bibliotecário está apenas na posição de ser importante no aprendizado da criança, nos fazeres dela na escola. Mas não tem uma perspectiva teórica que seja nosso guia (Eduardo Valadares da Silva).

Ele complementou ainda, que tal perspectiva enfrentou dificuldades de incorporação. É recorrente o fato de o servidor ingressar no serviço público e não se identificar com o trabalho esperado que ele desenvolva, no caso da biblioteca escolar.

(...) eu acho, muitos bibliotecários infelizmente não aspiram estar na biblioteca escolar. Não deseja estar ali. Eles acabam estando ali em função de conveniência. Por quê? Passam em um concurso público. Nas redes públicas. E é na biblioteca escolar. E a pessoa fala... poxa... passei no concurso, não vou assumir porque é biblioteca escolar? Não. Vou para lá e daqui um tempo eu saio. Passo em outro concurso. Vou ficando lá, vou enrolando. E aí é um complicador, de você ter bibliotecários que gostem de ser bibliotecários escolares. Pessoas que gostem de estar no espaço escolar. Que é um espaço de disputa de conflito e de “n” questões que a gente conhece. Que a gente passa a conhecer da biblioteca da escola. Então tem que ser pessoas que gostem de estar. Ou

então, no mínimo, pessoas que estejam dispostas a aprender a gostar de estar ali (Eduardo Valadares da Silva).

Deste modo, notam-se as dificuldades em se unificar uma ideia de como os próprios profissionais entendem a biblioteca na escola e os papéis que uma concepção moderna carrega. Nas falas dos entrevistados, vê-se que essa resistência tem como influência determinados fatores como a formação profissional e o plano de carreira tido como pouco atrativo.

Eduardo Valadares da Silva chama a atenção sobre o modelo de formação do profissional para atuação nas bibliotecas.

Então, eu acho que, assim, é fundamental o processo de formação. Não só inicial que tem que ser repensado. O trabalho de formação continuada também. Valorizando as práticas do bibliotecário, que as práticas sejam formativas também. E insistir realmente nessa questão do aspecto formativo do bibliotecário. Isso é importantíssimo. (...) E a parte pedagógica é uma parte que a gente, infelizmente, nós deixamos a dever. Nós ficamos a dever na verdade. As pessoas acabam criando empatia por querer estar lá, e tal. Mas eu não saio da universidade... ninguém sai pronto para ir para a escola. Isso [a formação] acaba acontecendo lá na escola mesmo (Eduardo Valadares da Silva).

Informante RB-PMV reforça a resistência do grupo em relação às ideias da rede.

(...) Nós temos muita resistência. (...) são 50 cabeças, não é... pensando... de um grupo que é formado de uma forma totalmente técnica, que não conhece na universidade nada relacionado às questões pedagógicas, que entram num ambiente escolar sem saber muito bem que ambiente é esse. Então as pessoas que conseguem se identificar com essa... vou dizer com a questão da educação... da criança... da contação de histórias... do teatro... que tem essa veia mais artística... mais pedagógica, ele consegue se adequar muito melhor do que aquele que quer levar a coisa mais no técnico, mais no que ele foi formado. Que ele não está errado também, uma vez que ele tem a formação técnica (...) (Informante RB-PMV).

Existe também a ponderação de que o fato de o bibliotecário assumir responsabilidades pedagógicas ligadas à biblioteca poderia, em uma concepção de bibliotecário educador, gerar conflitos sobre a questão de o bibliotecário passar a desempenhar funções semelhantes às de professor, ainda que sem treinamento e sem certeza de incremento de valorização e remuneração.

E hoje... é... um dos grandes entraves é a questão mesmo da nossa política de cargos e salários... que é diferenciado também... você tem na escola um grupo de magistério que tem uma política completamente diferente da nossa. Então, uma vez que você fez um curso, você dá entrada, você tem um avanço no seu salário, nós... temos... foi criada agora, nesta gestão passada a nossa tabela... como é que chama... nossa convenção de avanços... foi criada agora recentemente. O sindicato já está puxando, o secretário de administração já teve uma conversa com a gente para que sejam mudadas algumas questões. Porque hoje, por exemplo, eu estou desde 2006... e eu não consigo dar entrada na minha pós-graduação... não consegui até hoje dar entrada na pós-graduação. Então, isso vai, de certa forma, desmotivando o trabalho. Uma vez que você é um profissional

capacitado, mas que a própria instituição não reconhece a sua capacitação, entendeu... Isso vai dificultando também o trabalho. Então eu digo pra você: por que que eu vou fazer isso, uma vez que você faz, ganha muito mais que eu, e a competência é sua, e a função é sua, e por que que você está pedindo pra mim? O bibliotecário muitas vezes se coloca... não, eu não sou do magistério e não vou fazer. Eu sou do quadro geral. Quando você tiver o seu avanço, eu não vou ter. Você vai ter o seu aumento e eu não vou ter. Então, eu não vou fazer. Quem vai fazer é você. Esse é um grande entrave que a gente encontra na rede. Mas acho que são questões que a gente vai aos poucos, inevitáveis porque está se construindo a história... nenhuma história se constrói facilmente... a gente vai esbarrando com questões que precisam ser aos poucos sanadas (Informante RB-PMV).

Conforme a Organização dos Estados Americanos, mesmo ainda hoje,

É possível que esta situação persista por algum tempo, motivada, dentre outras causas, pela falta de capacidade dos sistemas de bibliotecas escolares para oferecer salários e posições que atraíam os profissionais com formação básica em educação ou biblioteconomia para atuar em bibliotecas escolares (Organização dos Estados Americanos, 1985, p. 165).

Apesar dos relatos sobre essa não aderência unânime às ideias da rede, a entrevistada aponta um cenário otimista.

Eu digo que mais que o processamento técnico a rede trabalha com questões pedagógicas. Hoje eu creio que você... acho que muito otimista, mas acho que 85% dos profissionais que atuam nas bibliotecas desenvolvem um trabalho pedagógico (Informante RB-PMV).

Por outro lado,

Acho que 15% são muito claros em dizer: “eu não sou bibliotecário escolar. Eu sou bibliotecário e, portanto não preciso contar histórias, não preciso desenvolver nenhuma questão pedagógica, uma vez que eu não sou bibliotecário escolar.” Mas atua na biblioteca escolar. Então quando eu falo dessa sensibilização, bom número do grupo, boa porcentagem desse grupo já está se sensibilizando para isso. Para ter essa clareza de que se atua numa biblioteca escolar, mesmo sendo um técnico, ele tem que desenvolver as questões pedagógicas, que são as questões inerentes às demandas dessa biblioteca (Informante RB-PMV).

Portanto, as razões da não aderência de uma concepção de biblioteca que redefina responsabilidades, tais como as propostas de compreensão da biblioteca enquanto centro de aprendizagem, são muito complexas, perpassando reivindicações de plano de cargos e salários, remuneração, não reconhecimento de formações, além do processo de formação do profissional, que não prepara plenamente para um contexto educacional.

Em um estudo que avaliou as bibliotecas escolares no Brasil, interrogando como profissionais da educação, tais como diretores, professores, bibliotecários, alunos, viam a biblioteca, já se destacava que o conceito é pouco consensual. Ou seja, a visão dos atores difere. A função da biblioteca não é compreendida de forma minimamente homogênea, carecendo a percepção do nexo entre ela e o projeto pedagógico escolar (BRASIL, 2011).

Os dados da presente pesquisa também demonstraram que não há consenso em cada rede. Principalmente em Vitória e Belo Horizonte, isto se revelou mais evidente. Como os dados representam apenas as visões dos coordenadores das redes e de documentos que expressam em algum momento a concepção adotada sobre a biblioteca, para afirmar-se a forma como ela é entendida por outros atores inseridos no sistema de ensino seria necessário realizar-se entrevistas com uma amostragem dos demais envolvidos, a fim de se ter um panorama mais amplo.

Portanto, analisando-se as concepções de biblioteca escolar adotadas pelas redes é importante enfatizar que a tentativa de abandono de um modo antigo mostrou ser fator relevante de influência na consolidação da biblioteca escolar nos sistemas de ensino analisados. São realizados grandes esforços para que as bibliotecas deixem de ser vistas como depósitos, passando a ser entendidas em um paradigma de centro de aprendizagem ativo, centrado na formação do aluno. Abre-se a hipótese de que quanto mais disseminado este conceito, mais a biblioteca e a rede se consolidam. Porém, esta perspectiva de biblioteca não é unanimemente incorporada. Uma concepção moderna exige uma postura diferente dos profissionais envolvidos, o que não é aceito de imediato, demandando formação e a contrapartida da valorização devido às funções assumidas.

A análise leva à criação da hipótese de que não é suficiente que uma visão moderna de biblioteca escolar exista de maneira dispersa em determinado sistema de ensino. Isto é, não basta que uma minoria dos profissionais da educação envolvidos estejam cientes. Os resultados são modificados à medida que a visão moderna de biblioteca escolar passa a ser a concepção oficial do sistema de ensino e se dissemina dentro dele. E tal concepção oficial é expressa, no contexto dos sistemas municipais de ensino, pelas secretarias de educação. Em uma conjuntura em que as secretarias de educação demonstrem, seja por legislações ou outros documentos oficiais, além de ações efetivas, que compreendem a biblioteca sob uma perspectiva moderna, é que as ações das secretarias se voltarão para a biblioteca. Esta hipótese é melhor sustentada no decorrer da discussão, principalmente nos tópicos sobre legislação e estrutura. Como esta pesquisa tem um caráter exploratório, assume-se que a hipótese levantada necessita ser investigada com maior precisão. Não é possível se ter uma ideia precisa sem um enfoque sustentado por perspectivas teóricas de políticas públicas.

5.3 Legislação e documentação

O apoio legislativo/documental da rede representa um elemento fundamental para sua consolidação e permanência em longo prazo. Para a Organização dos Estados Americanos (1985)

É indispensável que um programa de bibliotecas escolares seja sustentado por uma legislação, que goze de uma existência jurídica que lhe permita sustentar-se como tal, lhe dê capacidade de ação e de persuasão a nível local, regional e nacional e disponha de dotação orçamentária própria e suficiente (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1985, p. 79).

A análise sobre a existência de legislação e documentação de apoio às redes é considerada um aspecto relevante para se verificar o grau de consolidação das redes. A OEA afirma ser necessário que a legislação determine

os objetivos, órgãos responsáveis (vinculação institucional do programa), fases de desenvolvimento, as quais poderiam constar como metas de natureza qualitativa e quantitativa; alcance (neste ponto possivelmente, será necessário considerarem-se outras normas referentes à estrutura administrativa do sistema educacional), criação de mecanismos operativos para sua execução e, muito especialmente, a determinação de recursos orçamentários (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1985, p. 80).

A OEA também afirmava que poderá haver legislação adicional ou relacionada. Trata-se de normas que influem, direta ou indiretamente, no desenvolvimento dos sistemas de bibliotecas.

É necessário que estas normas sejam divulgadas e conhecidas, e que também sejam matéria de estudo em caso de reformas, com o objetivo de se apresentarem alternativas que favoreçam [o] programa (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1985, p. 80).

No Brasil, para citar alguns exemplos de legislações relacionadas, existem:

- Lei nº 12.244, 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País (BRASIL, 2010).
- Lei n.º 10.753, de 31 de outubro de 2003. Institui a Política Nacional do Livro (BRASIL, 2003).
- Lei n. 4.084, de 30 de junho de 1962. Dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício (BRASIL, 1962).

Os dados coletados demonstram que o apoio legislativo dos sistemas revela um cenário ainda pouco consolidado.

Apenas o SIBI-SC foi instituído por legislação, existindo tanto legislação direta quanto relacionada no Município. A Lei Municipal nº 13.464 de 2 de dezembro de 2004, autoriza a instituição do SIBI-SC, estabelecendo seus objetivos. Essa lei também institui um Conselho Gestor, de caráter técnico, composto por representantes de órgãos municipais

ligados à educação e cultura, além de universidades. Outro ponto de relevância é que a lei determina a alocação de um quadro de pessoal efetivo, específico para o sistema. E sobretudo, autoriza a criação de um fundo orçamentário, o Fundo Municipal do Livro de São Carlos - FUNLIVRO (SÃO CARLOS, 2004).

O sistema também se apoia na Lei nº 13.500, de 05 de janeiro de 2005, que estabelece a Política Municipal do Livro - PML, sendo outro fator importante de sua consolidação. Esta política é mais ampla que o sistema de bibliotecas, abrangendo principalmente a promoção da leitura. Ela incentiva a produção literária e editorial, a promoção de eventos literários, e conseqüentemente a instalação de bibliotecas e a renovação de acervos. Assim o SIBI-SC se insere em uma política pública mais ampla que o integra às questões da leitura, à melhoria da educação e ao mercado editorial (SÃO CARLOS, 2005).

Destacam-se estes dois instrumentos legais em relação a políticas públicas de leitura e educação que impactam a biblioteca escolar. A PML constitui uma importante iniciativa que todo município que desejar promover as bibliotecas deveria implementar: legislação.

Se a leitura e as bibliotecas entrarem na agenda política do governo local, as ações políticas direcionadas assumem um caráter de política pública. A existência de uma lei municipal traça um plano definido com metas e responsáveis. Assim, as ações e, principalmente a forma de distribuição de verbas, ficam melhor determinadas. É um instrumento que “diz para quem seria cada incentivo e como seriam operacionalizados”, assegurando a destinação do gasto público. Sem apoio legal, mesmo que em casos menos frequentes haja interesse do poder executivo municipal, torna-se complicado dar atenção financeira a algo não prioritário e aparentemente esporádico. Sem legislação municipal de apoio, as ações tais como destinação de verba para projetos ligados à biblioteca assumem esse caráter provisório. Assim, haveria menor possibilidade de o poder executivo local destinar verbas. Mesmo que existam projetos interessantes partindo das bibliotecas, sem relação com um plano maior do município, tais propostas não são vistas como relevantes para incluir no orçamento. Aparentemente não é compensatório investir em algo que não terá continuidade. Por outro lado, com legislação de base, a sociedade civil e agentes ligados à causa têm um fundamento sobre a aplicação do gasto público, além de uma base para reivindicações. Isto, porque as cobranças exigem que uma *política pública* seja cumprida, e não apenas uma ação isolada (VIANA, 2014).

Portanto, percebe-se que ambas as leis representam passos fundamentais, pois estabelecem eixos de atuação e ações concretas, ligadas ao desenvolvimento educacional do

Município. Em São Carlos, esses fatores conferem às ações ligadas à leitura um caráter de continuidade.

No caso de Belo Horizonte, o Programa de Bibliotecas da RME-BH, apesar de na época da pesquisa já ter um histórico de estruturação e consolidação na Secretaria de Educação, não possuía suporte legislativo quanto a sua criação e era pouco mencionado nos atos administrativos municipais. Mas há um apoio fundamental representado pela determinação presente na Lei Orgânica do Município, que define que 10% das verbas encaminhadas às escolas sejam gastos com acervo (BELO HORIZONTE, 1990, p. 50). Este tópico será abordado novamente no item sobre dotação orçamentária.

No âmbito da Secretaria de Educação de Belo Horizonte, a biblioteca foi mencionada pela primeira vez no Plano de Melhoria da Aprendizagem para o triênio 2015-2017, conforme explicado pelas Coordenadoras do Programa.

O Plano de Melhoria da Aprendizagem... é a primeira vez que aparece nessa Secretaria um plano da Secretaria que envolve a biblioteca (Carolina Teixeira de Paula).

A Gerência de Educação Básica que está lançando agora para as escolas. E aí também tem o item lá: biblioteca. A gente interage nesse sentido de compor esse documento maior da secretaria (Leila Cristina Barros).

O Plano de Melhoria da Aprendizagem

refere-se a um conjunto de ações discutidas e elaboradas pelas equipes escolares, as quais têm como foco a melhoria contínua dos processos de ensino-aprendizagem, para garantir a todos o direito de aprender. Consiste na adequação do planejamento do ensino e da organização do trabalho escolar, considerando as necessidades de aprendizagem apresentadas pelos estudantes ao longo de suas trajetórias escolares, detectadas por meio das diversas avaliações internas (realizadas pelos professores no cotidiano escolar) e externas (Avalia-BH, Proalfa, Proeb, Prova Brasil) (BELO HORIZONTE, 2014a, p. 93).

Cada escola produzirá seu próprio Plano de Melhoria da Aprendizagem com base no documento sobre “Orientações para ensino fundamental e educação de jovens e adultos na rede municipal de educação” (BELO HORIZONTE, 2014a). Esse documento apresenta diretrizes pedagógicas e organizacionais para o ensino fundamental regular e para a modalidade de Jovens e Adultos. Além disso, o texto apresenta orientações ligadas “aos processos pedagógicos essenciais à promoção da qualidade do ensino, enfatizando temas como a avaliação, a inclusão escolar dos estudantes com deficiência e as relações étnico-raciais e de gênero” (BELO HORIZONTE, 2014a, p. 3). O documento prevê diretrizes diretas para envolvimento da biblioteca escolar:

Para promover a alfabetização na perspectiva do letramento e numeramento em todas as áreas do conhecimento, é de fundamental importância, na organização dos tempos e espaços escolares:

(...)

- utilizar a biblioteca escolar como um espaço de formação do leitor, levando as crianças a frequentá-la periodicamente de forma orientada; (...)

Em suas orientações sobre o trabalho dos profissionais da educação, há uma orientação aos coordenadores pedagógicos para que promovam e potencializem, “com os bibliotecários, projetos de trabalho com a biblioteca escolar; (...) (BELO HORIZONTE, 2014a, 66).

Assim, percebe-se que a inclusão da biblioteca em documentos como este representa uma tentativa mais forte de incorporá-la no processo pedagógico. Da mesma forma, é importante que a biblioteca faça parte de instrumentos como o Plano de Melhoria da Aprendizagem, sobretudo por se tratarem de planos estratégicos. Isto é, estabelecem, dentre outras coisas, metas a serem atingidas dentro de um período, o que pode direcionar o sistema de bibliotecas para um estágio mais avançado. Isto porque para que se alcancem avanços é necessário alocação de recursos, sejam recursos humanos, capacitação, acervo, espaço físico, etc. Em sistemas de ensino onde a biblioteca não é incluída em planos como este, é como se as secretarias de educação afirmassem que não há pretensão de investir-se nas bibliotecas, o que contribui para um cenário de estagnação.

A preocupação com a documentação é crescente, havendo uma demanda da SMED em relação ao Programa de Bibliotecas, pois a Secretaria sempre necessita de dados oficiais para fins de planejamento e tomada de decisão. Antes de 2009 não havia registros oficiais sobre o Programa.

Uma questão importante é que como a gente disse, até 2009 a gente não tinha informações sobre o programa de bibliotecas naqueles nossos arquivos que nos dessem conta de inclusive questões como você está nos perguntando e a gente não tem condição de responder, porque a gente não estava aqui na época. E a própria Secretaria demandava para a gente dados sobre o programa. O que está acontecendo nas escolas? Como que estão os projetos? Como que estão as atividades? E nós não tínhamos (Carolina Teixeira de Paula).

Em 2009 foi concluída a *Política de desenvolvimento de acervo das bibliotecas escolares da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte*, documento que sistematiza “as diretrizes para a formação e desenvolvimento dos acervos das bibliotecas das escolas da RME-BH, contribuindo para a dinamização desses espaços enquanto formadores de leitores e apoiadores das ações pedagógicas no âmbito escolar” (BELO HORIZONTE, 2009, p. 4). Trata-se de um documento relevante no processo de consolidação do Programa de Bibliotecas, principalmente porque estabeleceu critérios para: a) definição de normas para seleção e aquisição de recursos informacionais; b) definição de prioridades de aquisição de material; c) delimitação de critérios para avaliação das coleções; d) promoção do

planejamento e direcionamento do uso racional de recursos financeiros; e) proposição de critérios para duplicidade de títulos e exemplares; f) promoção de meios para atualização contínua do acervo, possibilitando seu crescimento e equilíbrio nas áreas de atuação das escolas; g) estabelecimento de critérios e atribuições para formação e operacionalização das Comissões de Seleção de Acervo (BELO HORIZONTE, 2009). Tais definições contribuíram para maior racionalização do desenvolvimento dos acervos das 189 bibliotecas nas escolas, otimizando a qualidade das coleções. Isto, porque sem um documento diretriz, com esse quantitativo de bibliotecas, a tendência é de que haja dispersão de objetivos ligados ao acervo, desta forma, contribuindo para o desequilíbrio nesse aspecto.

Em 2010, foi encomendado um estudo sobre a situação do Programa, no intuito de

mapear e analisar a atual realidade das bibliotecas da RME-BH e fundamentar a elaboração de novas diretrizes. Com desdobramentos qualitativos e quantitativos, o estudo teve como base relatórios estatísticos e questionário respondido pelos profissionais atuantes nas bibliotecas (BELO HORIZONTE, 2014b, p. 14).

O estudo, contratado pela SMED por meio de consultoria dada por professoras⁹ da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais (ECI/UFMG) e realizado com base em parâmetros para criação e avaliação de bibliotecas escolares¹⁰, forneceu dados concretos sobre a situação no Programa. O diagnóstico apontou algumas necessidades.

Esse diagnóstico ele aponta... referenda algumas coisas que a gente já sabia. E mostra avanços, desafios a serem vencidos. Uma das coisas que esse diagnóstico trouxe e que se tornou algo palpável é, por exemplo, essa coleção aqui do Cadernos do Programa de Bibliotecas (Carolina Teixeira de Paula).

(...) outro é a automação das bibliotecas. Que a gente tinha um projeto que era coordenado, que era realizado por um grupo de bibliotecários com o apoio da gerência de planejamento e informação da secretaria, da informática daqui (Carolina Teixeira de Paula).

O Diagnóstico assinalou a necessidade de se registrar formalmente as ações do Programa, além de fundamentar a necessidade de automação das bibliotecas. Esses aspectos serão analisados em tópicos específicos.

Percebe-se, portanto, que, embora não haja uma sustentação legal, que formalize a criação do Programa, ele conta com recursos garantidos por lei, conforme será discutido no

⁹ Maria da Conceição Carvalho é Doutora em Estudos Literários, professora adjunta na ECI/UFMG e pesquisadora do Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar (GEBE). Vera Lúcia Furst Gonçalves Abreu é graduada em Biblioteconomia e professora aposentada da ECI/UFMG (BELO HORIZONTE, 2013, p. 14).

¹⁰ BIBLIOTECA escolar como espaço de produção do conhecimento: parâmetros para bibliotecas escolares. Belo Horizonte: GEBE, Sistema CFB/CRBs, 2010. 36 p. Disponível em: <<http://www.cfb.org.br/MIOLO.pdf>>. Acesso em 15 maio 2012.

item 5.4 Dotação orçamentária. Embora haja pouca legislação específica para o Programa de Bibliotecas em Belo Horizonte, percebe-se que têm sido envidados esforços para produzir documentação que consolide os avanços obtidos e que sirva de suporte para as bibliotecas. Esta documentação vem cumprindo papéis de alinhar as diretrizes e objetivos que se deseja atingir como sistema integrado. Além do mais, a documentação contribui para legitimação do programa.

A rede de Vitória se revelou como o caso que demonstra maior fragilidade em relação a apoio legislativo e documentação. Segundo a Informante RB-PMV, ainda existe pouca documentação ou registros sobre a rede de bibliotecas.

(...) a gente não tem muita coisa documentada, é até uma falha grande, assim... é até uma fala que todo mundo... nós principalmente, que estamos desde o início, nós falamos que precisamos documentar (...) (Informante RB-PMV).

O Projeto de Revitalização dos Espaços Escolares está registrado nos Anais do Seminário de Bibliotecas Escolares, realizado em Belo Horizonte, em 1998, abordando um trecho sobre a biblioteca. A entrevistada reforça que a implementação da rede foi construída à medida que os fatos foram acontecendo e sendo adaptados ao longo do tempo, sem que houvesse formalizações documentais.

Esse projeto, Revitalização dos Espaços Escolares, ele está hoje nos anais do Seminário de Bibliotecas Escolares, que aconteceu em Belo Horizonte, em 98. Então esse trabalho já está documentado e aí fala um pouquinho desse espaço biblioteca. A partir daí as coisas foram meio que construídas, mas não foram... legitimadas, vamos falar assim, não é... elas foram sendo criadas, foram sendo adaptadas e foram acontecendo ao longo do tempo (Informante RB-PMV).

A legislação que teve implicações diretas na Rede foi a lei que criou o cargo de bibliotecário dentro do quadro da Secretaria de Educação (Lei Municipal n. 6.443, de 21 de outubro de 2005) abrindo a possibilidade para que em 2005 houvesse o concurso para bibliotecário no Município, conforme descreve a Coordenadora da Rede.

E em 2005, nós tivemos o concurso que criou ou instituiu o profissional. Porque em 2005 para ser criado... para que acontecesse o concurso para bibliotecário escolar, primeiro teve que acontecer uma ação na câmara para criar o cargo de bibliotecário escolar, que não existia dentro da secretaria de educação. Existia o bibliotecário na prefeitura, porém não existia o cargo de bibliotecário escolar na secretaria de educação. Então, para que o concurso pudesse acontecer teve que criar o cargo (Informante RB-PMV).

Eduardo Valadares da Silva complementa a informação, esclarecendo que no Plano Plurianual da cidade de Vitória (PPA) – Lei Municipal Nº 7.845, de 9 de dezembro de 2009 – a biblioteca escolar foi mencionada no planejamento dos custos das ações da agenda de políticas públicas do Município, formalizando os compromissos a serem cumpridos. A

ação ligada à rede de bibliotecas escolares assegura que anualmente o Município tenha que indicar os gastos previstos especificamente com bibliotecas escolares. O entrevistado observou que se trata de um ponto de relevância, pois ainda que no organograma funcional da Prefeitura não exista algo como uma coordenação de bibliotecas escolares, no Plano Plurianual há menção às ações das bibliotecas escolares, que de certa forma reconhece a necessidade de se lembrar anualmente da necessidade de investimentos nas bibliotecas.

(...) a gente estava falando que a questão... a gente não tem no organograma da prefeitura a rede de bibliotecas escolares, mas tem um ponto importante, positivo que fala sobre o PPA. Lá no PPA, que é o Plano Plurianual, que é a organização, o planejamento das ações do município... tem uma ação que aí ela é rede de bibliotecas escolares. É uma ação que está dentro de um programa (Eduardo Valadares da Silva).

(...) Então, por mais que não tenha no organograma funcional da prefeitura, na secretaria... lá no PPA tem uma ação das bibliotecas escolares que garante de certa forma que todo ano tenha que se lembrar das bibliotecas escolares, tanto nas questões de compra de livros, compra de mobiliário, equipamentos, capacitação (Eduardo Valadares da Silva).

O PPA instituiu para o quadriênio 2010/2013

os programas, com seus respectivos objetivos, indicadores, ações orçamentárias e custos da administração municipal, para as despesas de capital e outras delas decorrentes, além das relativas aos programas de duração continuada conforme anexo a esta Lei (VITÓRIA, 2009, p. 1).

Apesar da menção da Rede de Bibliotecas no PPA 2010/2013, verifica-se que no Plano Plurianual 2014/2017, Lei n. 8.590, de 12 de dezembro de 2013, a ação ligada às bibliotecas não aparece (VITÓRIA, 2013).

Eduardo Valadares da Silva também relata que em 2009, sob uma coordenação anterior, foi realizado um seminário com o intuito de desenvolver conjuntamente um plano estratégico para as bibliotecas escolares do Município de Vitória.

Em 2009 também teve uma pessoa que estava na coordenação, nessa função que eu fiquei, que ela teve uma boa ideia. Tinha inclusive várias discordâncias em questões de trabalho. Mas essa parte... uma das partes que eu acho interessante que ela fez foi uma formação, um seminário. E esse seminário foi para desenvolver um plano estratégico para as bibliotecas de Vitória ao longo... para a visão de 5 ou 10 anos, não me lembro exatamente. Então nessa formação os bibliotecários que participaram. E os bibliotecários fizeram um desenho do cenário do município em questão de biblioteca. Quais seriam as visões de futuro. Quais seriam o que se pretendia das bibliotecas escolares para os próximos anos. Uma questão que eu acho que ficou um pouco faltando foi que esse planejamento fosse feito em conjunto. Não só dos bibliotecários, mas em conjunto com as outras áreas da prefeitura da secretaria. Pelo menos das coordenações. Não a pessoa da ponta, mas as coordenações. A questão do financeiro, a questão da tecnologia. Para que elas pudessem também ponderar naquilo que se pretendeu nesse documento (Eduardo Valadares da Silva).

Observa-se que uma falha apresentada pelo entrevistado no processo refere-se ao fato de que era necessária a participação de profissionais de outros setores da Prefeitura e da Secretaria de Educação, já que um plano como o pretendido envolveria muitas esferas de decisão e operacionalização. A mobilização deve ser mais ampla. Logo, o apoio e pareceres de outras áreas fortaleceriam as propostas do plano. O documento final foi apresentado à SEME, porém observa-se que ele não foi apropriado pela secretaria tampouco pelos próprios profissionais.

O documento ficou pronto. Ele foi apresentado à secretaria. [...]

Ainda que os bibliotecários das escolas não se apropriaram tanto desse documento... do que ele pretendia. E a secretaria como um todo não se apropriou tanto dele assim. Mas... ele existe... ele está colocado (Eduardo Valadares da Silva).

A necessidade de formalização mais consistente na Rede de Bibliotecas da Prefeitura Municipal de Vitória também foi relatada pelo entrevistado ex-assistente técnico.

Uma coisa que é importante e que é complicada para nossa rede... é o que? É a não formalização da rede no sistema. Não tem dentro do organograma da prefeitura de Vitória essa parte “biblioteca escolar”. Não tem uma coordenação de biblioteca escolar formalmente falando. Isso é muito complicado. Nós tentamos fazer o movimento, mas não conseguimos por questões políticas, realmente. Por questões políticas na secretaria, a secretária, naquele momento, ainda que nos apoiasse muito, ela não teve essa... não abraçou a ideia de formalizar a rede (Eduardo Valadares da Silva).

Confirmou-se que a Rede não estava formalizada na estrutura organizacional da Prefeitura, como será analisado com mais detalhe em outra seção. No entanto, apresenta-se aqui esta característica para realçar a necessidade de consolidação das redes no plano legislativo e administrativo.

Sendo assim, ainda que a Rede de Vitória já tenha um histórico, sem uma formalização consistente, seja por meio de legislação, registros, inclusão na estrutura administrativa da SEME, etc., há o risco de descontinuidade. Há exemplos frequentes no país de casos de políticas públicas “descontinuadas” em transições de governos, por exemplo. Entretanto, se a rede se inserir em uma política pública apoiada em lei, torna-se mais difícil sua interrupção, embora haja o reconhecimento de que apenas a existência da lei não assegure plenamente a manutenção, conforme pondera o entrevistado.

Então isso é complicado porque a qualquer momento essa rede pode acabar. Porque ela não está oficializada. Até oficializada pode acabar, mas sem estar oficializada, mais fácil ainda dela acabar de repente. (Eduardo Valadares da Silva).

Sendo assim, reafirma-se a importância da formalização das redes de bibliotecas para o fortalecimento das bibliotecas escolares.

Dessa forma, a análise revela que tanto há casos em que existe uma consolidação da rede no aspecto histórico, apesar da fragilidade em relação a apoio legislativo e registros formais (Vitória), como também há casos nos quais a própria rede é criada por lei (São Carlos). Além de situações intermediárias, com alguns tópicos presentes na legislação, e com a documentação ganhando força (Belo Horizonte). Os dados não permitem uma visão ampla em nível nacional, mas já apontam uma variedade de situações. Percebe-se que há o reconhecimento acerca de a legislação ser considerada um avanço estratégico importante para a consolidação.

5.4 Dotação orçamentária

Nesta categoria verifica-se a existência ou não de dotação orçamentária para atender especificamente os programas de bibliotecas escolares. Os dados demonstraram aspectos positivos, uma vez que em dois casos, Belo Horizonte e São Carlos, as verbas destinadas contam até mesmo com apoio legislativo. Já em Vitória, não há uma verba determinada continuamente. Isto é, em Vitória, como discutido antes, por um período, a rede de bibliotecas foi considerada no Plano Plurianual. Porém, no período seguinte já não havia menção ao projeto.

Em relação ao Programa de Bibliotecas em Belo Horizonte, segundo Carolina Teixeira de Paula na Lei Orgânica do Município foi incorporado o Artigo 163, em que se

(...) determina que toda verba que chegue na escola, no mínimo 10% dessa verba seja investida em acervo. Como hoje... quando essa verba, ela foi criada... essa lei foi alterada... essa lei orgânica foi alterada por acréscimo nesse artigo, a escola, ela recebia assim... pouca verba não no sentido de valores mas... chegava, por exemplo, a verba X pra dar conta do... da materialidade... desde a limpeza até o administrativo pra fazer reforma. Era uma verba única (Carolina Teixeira de Paula).

Art. 163 - As escolas municipais deverão contar, entre outras instalações e equipamentos, com laboratório, biblioteca, auditório, cantina, sanitário, vestiário, quadra de esportes e espaço não-cimentado para recreação.

§ 1º - O Município garantirá o funcionamento de biblioteca em cada escola municipal, acessível à população e com o acervo necessário ao atendimento dos alunos.

§ 2º - Cada escola municipal aplicará pelo menos dez por cento da verba referida no art. 161 na manutenção e ampliação do acervo de sua biblioteca (BELO HORIZONTE, 1990, p. 50).

(...) essa verba que chega à escola três vezes ao ano (Leila Cristina Barros).

Então a partir de agora, a verba que é investida em biblioteca é a que a gente chama de rubrica... que é a que tem o nome subvenção regular de apoio ao educando. Porque tem escola hoje que recebe muita verba. Então não é coerente chegar uma verba que é

exclusiva para obra e você tirar 10% da biblioteca. Inclusive é proibido. Não é... não pode você fazer isso. Então é dessa verba, que é uma boa verba, que se tira os 10% para investimento (Carolina Teixeira de Paula).

As entrevistadas afirmam que se trata de um montante mais que suficiente, pois ela é apenas para ser gasta com acervo. Às vezes há escolas que não conseguem gastar todo o montante. Caso haja necessidade de reformas nos espaços físicos das bibliotecas, por exemplo, a verba não era retirada desta reserva para o acervo, e sim de uma rubrica específica.

Uma verba para biblioteca, claro que ela vai ter um valor diferenciado de uma verba para reforma. Para obra, que é muito mais caro. Como Carol falou, tem duas dessas rubricas que 10% delas são investidas na biblioteca, mas é importante falar o seguinte, essas verbas que chegam para as bibliotecas, elas são mais do que suficientes. Para comprar acervos. Tanto é que hoje a escola está lá com um acervo muito bem constituído, não está precisando de nada assim de urgente, o próprio profissional da biblioteca tem a autonomia para fazer um projeto, por exemplo, de um balcão... 'Ah! Não. O acervo está OK. Está bem constituído. Então vamos fazer aqui um balcão de atendimento para a biblioteca. (...)

(...) para deixar claro para você: o seguinte. Que a verba que chega, ela dá e em muitos casos até sobra, tá... O pessoal não consegue gastar toda a verba. Então, é um valor mais do que suficiente que é direcionado para a biblioteca (Leila Cristina Barros).

E a verba, ela fala no mínimo 10%. E outra coisa, essa verba, ela é só para acervo. Porque a verba para reforma, a biblioteca, ela faz parte da escola. Então se ela precisa de reforma, tem a verba da reforma para a escola. Assim como você reforma a cantina, você reforma a quadra, a biblioteca... Dessa verba, não tira para reforma da biblioteca. Assim como tem a verba que vai pra suprimento administrativo para toda a escola, a biblioteca entra. Então... O que acontece é isso. A verba é só para o acervo de biblioteca e é no mínimo 10% (Carolina Teixeira de Paula).

Constata-se novamente a importância do apoio legislativo para a consolidação do sistema de bibliotecas. O fato de se tratar da Lei Orgânica Municipal contribui ainda mais para esse fortalecimento. Nota-se que o percentual de 10% dos repasses recebidos pelas escolas tem se demonstrado um montante satisfatório, de acordo com as entrevistadas.

Conforme já mencionado, a Lei Municipal nº 13.464 autorizou a criação do Fundo Municipal do Livro de São Carlos (FUNLIVRO), cujos recursos são constituídos por dotação orçamentária do Município, repasses públicos do Estado e da União, contribuições e doações de pessoas físicas e jurídicas, rendas provenientes de aplicação de recursos, receitas derivadas de atividades culturais de caráter provisório ou permanente e por recursos captados junto à iniciativa privada. O FUNLIVRO vinculava-se diretamente à Secretaria Municipal de Educação e Cultura, sendo a movimentação da conta de responsabilidade do Coordenador do SIBI-SC e do titular da pasta da Educação (SÃO CARLOS, 2004).

Em Vitória, como já afirmou Eduardo Valadares da Silva, a Rede de Bibliotecas Escolares foi mencionada no Plano Plurianual (Lei Municipal Nº 7.845, de 9 de dezembro de

2009), dentro do programa Acesso e Permanência à Educação Básica com Qualidade. Ou seja, a rede foi incorporada, pelo menos por um período, à agenda de políticas públicas do Município no período 2010-2013. Porém, não houve menção direta à Rede de Bibliotecas no Plano Plurianual para o período de 2014 a 2017, conforme se analisa na Lei n. 8.590, de 12 de dezembro de 2013 (VITÓRIA, 2013), assim como na Lei n. 8.783, de 30 de dezembro de 2014, que revê o PPA (VITÓRIA, 2014).

Em Vitória, como não havia diretrizes que mencionassem um montante a ser despendido com a biblioteca, quando a escola recebia o repasse de verbas pela Secretaria de Educação, a forma de distribuir o gasto dos recursos era dependente do diretor de cada unidade de ensino.

(...) como eu te falei, isso vai muito do gestor. Um gestor que tem um olhar mais específico pra esse espaço, ele faz essa compra [de livros] (...)

(...) Um gestor que pensa que comprar material para esporte é mais importante, ele vai direcionar isso... (...)

(...) Mas uma verba específica, não temos ainda (...) (Informante RB-PMV).

Não existe em Vitória, dentro da verba recebida pelas escolas, determinação de uma porcentagem a ser destinada a questões da biblioteca, a exemplo do que ocorre em Belo Horizonte. Em Vitória as escolas recebem repasses orçamentários e a distribuição de recursos financeiros no âmbito da escola depende do diretor. Sendo assim, tanto pode haver casos de gestores que alocam volume grande de recursos, como pode haver situações em que por muitos anos pode não haver investimento.

Portanto, tanto em Belo Horizonte quanto em São Carlos, havia a determinação legislativa de verba específica para investimento em bibliotecas. Por outro lado, observa-se que a ausência da legislação torna a questão mais inconstante, como em Vitória. Os fatores evidenciam gradativamente que, quanto mais incorporadas como políticas públicas, isto é, com legislações específicas, incorporação na estrutura administrativa das secretarias de educação, incorporação em outras políticas públicas educacionais, maior o grau de consolidação dos sistemas de bibliotecas.

5.5 Estrutura administrativa

Nesta categoria de análise objetivou-se analisar o posicionamento das redes de bibliotecas na estrutura administrativa de suas respectivas secretarias de educação. Para fins

comparativos, adaptou-se o esquema abaixo a partir dos organogramas das secretarias de educação.

Quadro 5 – Localização das redes de bibliotecas na estrutura administrativa das secretarias de educação.

Sistema Integrado de Bibliotecas do Município de São Carlos**
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - 1. Direção do Sistema Integrado de Bibliotecas do Município de São Carlos, de 1º nível
Programa de bibliotecas da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte*
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO -1. Gerência de Coordenação de Política Pedagógica e de Formação, de 1º nível --1.1. Gerência de Educação Básica e Inclusão, de 2º nível; ---1.1.1. Gerência de Coordenação do Centro de Apoio Pedagógico para o Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual, de 3º nível; --1.2. Gerência de Coordenação da Educação Infantil, de 2º nível; -- Coordenadoria do Programa de Bibliotecas
Rede de Bibliotecas da Prefeitura Municipal de Vitória***
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - 1. Subsecretaria Político-Pedagógica, de 1º nível -- 1.1. Gerência de Ensino Fundamental, de 2º nível --- 1.1.1. Coordenação de Formação e Acompanhamento do Ensino Fundamental, de 3º nível --- 1.1.2. Coordenação de Educação de Jovens e Adultos, de 3º nível --- 1.1.3. Coordenação de Desporto Escolar, de 3º nível --- Assistência Técnica da Rede de Bibliotecas da Prefeitura Municipal de Vitória

Fonte: Adaptado pelo autor a partir dos organogramas das secretarias de educação.

*Adaptação do Decreto 11.961/2005 (BELO HORIZONTE, 2005).

** Adaptação a partir do organograma encaminhado por Informante SIBI-SC

*** Adaptação baseada no organograma disponível em: <http://sistemas.vitoria.es.gov.br/docOficial/?tp=organograma>

A Secretaria de Municipal de Educação de Belo Horizonte está dividida hierarquicamente em Gerências abaixo do cargo do titular da pasta (BELO HORIZONTE, 2005). Ou seja, no topo hierárquico está o Secretário Municipal de Educação e um nível abaixo estão as gerências de nível 1, nível 2 e nível 3. Por exemplo, Gerência de Funcionamento Escolar; Gerência de Planejamento Escolar; Gerência de Gestão Administrativa e Financeira; etc. Todas de nível 1. O Programa de Bibliotecas situa-se subordinado à gerência de nível 1 denominada Gerência de Coordenação de Política Pedagógica e de Formação (GCPF). Dentro dessa gerência situam-se as gerências de nível 2 denominadas Gerência de Educação Infantil e Gerência de Educação Básica. Ainda dentro da GCPF localizam-se a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Programa de Bibliotecas, que não são considerados gerências (ANEXO C), conforme explicado por uma das entrevistadas.

Esse 8º andar é a GCPF, que é a gerência de nível 1. É o mais alto hierarquicamente, em termos de gerência. Dentro dessa gerência tem a Gerência de Educação Básica, aqui em

frente, que trata do ensino fundamental. Então essa gerência é de nível 2. Está subordinada à GCPF. Tem uma outra gerência, que é a Gerência de Educação Infantil, que também é de nível 2 subordinada à GCPF. Então, 2 gerências menores subordinadas à GCPF. O Programa de Bibliotecas, que não é gerência, mas está separado aqui. Ele está dentro dessa gerência maior que é a GCPF. E também a EJA – Educação de Jovens e Adultos – que também está dentro da GCPF. Então a gente tem quatro setores aí subordinados a essa gerência de coordenação da política pedagógica e formação (Leila Cristina Barros).

O Decreto n. 11.961, de 24 de fevereiro de 2005 “dispõe sobre alocação, denominação e atribuição dos órgãos de terceiro grau hierárquico e respectivos subníveis da estrutura organizacional da Administração Direta do Executivo, na Secretaria Municipal da Educação” (BELO HORIZONTE, 2005, p. 1), conforme esquema abaixo.

III - Gerência de Coordenação de Política Pedagógica e de Formação, de 1º nível:

III.1 - Gerência de Educação Básica e Inclusão, de 2º nível;

III.1.1 - Gerência de Coordenação do Centro de Apoio Pedagógico para o Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual, de 3º nível;

III.2 - Gerência de Coordenação da Educação Infantil, de 2º nível; (BELO HORIZONTE, 2005, p. 1).

Pode-se observar, na gerência em que se situa o Programa de Bibliotecas, que ele não é oficializado como um dos órgãos, ainda que não esteja subordinado a nenhum órgão de segundo nível. Trata-se da mesma situação da Educação de Jovens e Adultos.

O SIBI-SC, diferentemente, institui-se como um Departamento dentro da Secretaria Municipal de Educação, juntamente com o Departamento Pedagógico e o Departamento Financeiro, o que insere o sistema no organograma, situando-o de modo privilegiado na hierarquia do órgão imediatamente abaixo do titular da pasta (ANEXO B).

Já em Vitória, a assessoria técnica das bibliotecas não é formalizada no organograma e localiza-se, da forma descrita por um entrevistado, na estrutura da SEME.

(...) A secretaria de educação tem duas subsecretarias. Tem a secretaria como um todo e duas subsecretarias lá dentro. Uma subsecretaria de política pedagógica e uma subsecretaria de gestão. (...)

(...) na subsecretaria de política pedagógica tem várias gerências. Gerência de ensino fundamental, gerência de educação infantil, gerência... enfim... várias gerências que existem na subsecretaria de política pedagógica. E dentro da gerência de ensino fundamental tem uma... várias coordenações: coordenação de educação física e desporto, coordenação de acompanhamento, coordenação da educação de jovens e adultos... e são coordenações formalizadas. A biblioteca escolar, ela seria na prática uma dessas coordenações equivalentes a EJA, a desporto... seria proporcional a elas. Mas ela não existe formalmente. Não tem o cargo, não tem dentro do organograma ali. Mas ela está proporcionalmente igual a essas coordenações que eu te falei. Então tem: secretaria, subsecretarias, dentro das subsecretarias as gerências. E dentro dessa... de uma das gerências têm as coordenações. E a biblioteca escolar seria uma dessas coordenações (...) (Eduardo Valadares da Silva).

A Secretaria Municipal de Educação de Vitória se divide em duas subsecretarias. São elas, a Subsecretaria de Política-Pedagógica e a Subsecretaria de Gestão Escolar. Na Subsecretaria de Políticas Pedagógicas existem diversas gerências, como Gerência de Ensino Fundamental, Gerência de Ensino Infantil, etc. Dentro da Gerência de Ensino Fundamental existem as coordenações, como Coordenação de Formação e Acompanhamento do Ensino Fundamental, Coordenação da Educação de Jovens e Adultos e Coordenação de Desporto Escolar, todas formalizadas. Na prática, e proporcionalmente, a biblioteca escolar seria uma dessas coordenações em um 3º nível na hierarquia, subordinadas à Gerência de Ensino Fundamental. Contudo, ela não existe formalmente (ANEXO C).

Portanto, as análises revelam situações bem diversas. O SIBI de São Carlos situa-se na hierarquia da SME em contato direto com o cargo de secretário municipal de educação, conferindo que as demandas ligadas às bibliotecas acessem diretamente a cúpula administrativa. Trata-se de um indício importante do SIBI-SC como questão de política pública consolidada no município. Apesar dessa hipótese, haveria que se desenvolverem estudos sobre o impacto real deste posicionamento no organograma.

De modo diferente, também se apresentam situações em que não há representação das bibliotecas no organograma das secretarias de educação. O Programa de Bibliotecas de Belo Horizonte e a Rede de Bibliotecas de Vitória localizar-se-iam no que seriam respectivamente um segundo e um terceiro nível, embora isto não se dê de modo formalizado.

Diversas indagações podem ser suscitadas em relação aos motivos de a rede de bibliotecas não ser incluída no organograma, ou seja, não ser oficializada na estrutura administrativa da secretaria. Não se afirma nesta pesquisa que tal inclusão deveria necessariamente acontecer, uma vez que é importante considerar o já criticado excesso de subdivisões nas estruturas administrativas que criam cargos comissionados e geram custos altos, sobrecarregando o Estado. Contudo, trata-se de um ponto político relevante para que as bibliotecas se consolidem, sendo importante compreender mais a fundo a questão. Este fato representaria o não reconhecimento ainda da biblioteca na escola como instrumento pedagógico impactante? Não haveria confiança em políticas públicas para bibliotecas, sobre serem programas que mereçam continuidade em longo prazo? Não proporciona visibilidade política ou eleitoral? Não há confiança nos perfis dos técnicos que assumiriam gerências assim? Várias perguntas complexas são suscitadas e, para respondê-las, estudos mais aprofundados são necessários.

5.6 Recursos humanos

A análise sobre os recursos humanos envolvidos nas redes de bibliotecas, limitou-se às funções desempenhadas pelo que se chamou de profissionais diretos, a saber, os ocupantes de cargos nas secretarias de educação que desempenham papéis de coordenação das redes e os profissionais que atuam diretamente nas bibliotecas das escolas, isto é, bibliotecários, auxiliares e professores em readaptação funcional.

Quadro 6 – Profissionais diretos dos quadros das redes de bibliotecas escolares

Rede de bibliotecas	Cargo na secretaria de educação	Cargo na escola
Programa de bibliotecas da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte – MG	<ul style="list-style-type: none"> • Coordenador 	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliotecário • Auxiliar de biblioteca • Professores em readaptação funcional
Sistema Integrado de Bibliotecas do Município de São Carlos – SP	<ul style="list-style-type: none"> • Diretor • Coordenador de divisão 	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliotecário • Professores em readaptação funcional • Auxiliares administrativos
Rede de Bibliotecas da Prefeitura Municipal de Vitória - ES	<ul style="list-style-type: none"> • Assessor técnico 	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliotecário • Professores em readaptação funcional

Fonte: dados extraídos das entrevistas.

Em Belo Horizonte, o quadro de profissionais no âmbito do programa é formado diretamente pela Coordenadoria, bibliotecários e auxiliares de biblioteca, além de professores em readaptação funcional (QUADRO 6).

Em São Carlos, a Lei de criação do SIBI-SC, no seu artigo 7º, determina a alocação de um quadro de pessoal efetivo para as atividades técnicas, culturais e de apoio ao sistema (SÃO CARLOS, 2004). O quadro é composto por um diretor de departamento, os coordenadores gerais, que são o chefe de processamento técnico, o chefe de aquisição de acervo, o chefe de incentivo à leitura e nove supervisores de unidades, todos de natureza comissionada. No período em que os dados foram coletados, todos os ocupantes desses cargos eram profissionais de carreira, concursados na Prefeitura Municipal de São Carlos – SP e já atuavam anteriormente na Secretaria de Educação sem serem comissionados. Ainda fazem parte do quadro de profissionais do sistema 16 bibliotecários e os auxiliares administrativos. Além disso, no quadro da Secretaria de Educação existem funcionários que desenvolvem

atividades de apoio ao sistema, como motoristas, funcionários terceirizados, analistas de sistema, serviços gerais e estagiários, além dos professores (QUADRO 6).

Em Vitória, segundo a entrevistada Informante RB-PMV os profissionais que atuam diretamente ligados à rede de bibliotecas são o assessor técnico, responsável pelo projeto de leitura e os bibliotecários e, eventualmente, professores em readaptação funcional. Importante observar que em Vitória as escolas municipais não têm auxiliares de biblioteca (QUADRO 6).

Coordenadores das redes

Em Belo Horizonte a gestão do Programa de Bibliotecas é feita pela Coordenadoria do Programa de Bibliotecas. Já em São Carlos a denominação é de Diretoria, ao lado das coordenadorias das divisões de Política de Desenvolvimento de Coleções; Tratamento Técnico da Informação; e Incentivo à Leitura. Em Vitória, o cargo é de Assessor Técnico.

No Programa de Bibliotecas de Belo Horizonte a coordenação é desenvolvida de forma compartilhada, por uma bibliotecária, que também é formada em pedagogia, e por uma professora de língua portuguesa, doutora em literatura comparada. Ambas estão em um mesmo nível hierárquico. As perspectivas proporcionadas pela formação de cada uma são complementares.

É uma coordenação compartilhada. Até 2009... da época da criação do programa até 2009... a equipe da coordenação era um bibliotecário na função de coordenador do programa de bibliotecas, um professor como um assessor pedagógico, como assessor do programa. E a partir de 2009, com uma nova gestão, a gente está dentro da GCPF, que é a Gestão de Coordenação de Política-Pedagógica de Formação, com essa gestão, a partir dessa gestão, passa a ser uma coordenação compartilhada. Então um bibliotecário, no caso eu, e uma professora, Leila, fazendo uma coordenação compartilhada em tudo. A gente trabalha realmente integrado, junto. A minha formação na pedagogia... ela facilita. Porque eu tenho uma noção da educação com um olhar mais pedagógico. Com um olhar mais não... com um olhar pedagógico. E também com o olhar do profissional bibliotecário e de uma experiência de trabalho na biblioteca e na sala de aula (Carolina Teixeira de Paula).

O formato de coordenação compartilhada proporciona uma complementação de perfis, isto é, as competências técnicas da formação em biblioteconomia se somam às competências do professor, que evocaria o lado do conhecimento pedagógico. Este formato de coordenação compartilhada nos faz levantar a proposição de que existe uma departamentalização, separando a coordenação de funções ditas técnicas das funções pedagógicas. E isto se daria de forma também não formalizada. Em São Carlos, existem as

“Divisões”, como será visto logo em seguida. Cada divisão dedicada a uma função, entretanto de modo formalizado. Em Belo Horizonte, aparentemente também ocorre uma descentralização, embora não seja expressa formalmente.

Leila Cristina Barros, que é professora, relata que já estava há mais tempo na coordenação compartilhada e sentiu resistência tanto por parte da própria Secretaria quanto dos bibliotecários.

Entramos eu e uma bibliotecária, que já estava há mais tempo nessa coordenação compartilhada. Só que aí ela ficou pouco tempo... ela própria fez a opção de sair. Fiquei um tempo sozinha. Não por opção da gestão, mas por opção do grupo que não teve ninguém para assumir esse outro cargo (Leila Cristina Barros).

O fato de um profissional não bibliotecário assumir a Coordenadoria representou fator de insatisfação. Ao mesmo tempo, caberia levantar dados sobre o porquê da dificuldade de que algum bibliotecário da rede se apresentasse para assumir a responsabilidade e permanecesse mais tempo na coordenação.

Encontramos. Especialmente no início dessa coordenação encontramos resistência por parte da composição da coordenação (...) (Leila Cristina Barros).

Nesse período em que eu fiquei sozinha foi o período mais crítico até porque uma professora estava na coordenação do programa, sozinha, sem bibliotecário. E eu já te falei mas vou repetir, o próprio grupo foi consultado para indicar alguém para compor a coordenação e ninguém quis participar. Depois de alguns meses por insistência daqui da própria SMED, a gente fez conversa com um, com outro. Fizemos conversa com uma que resolveu aceitar. Aceitou e ficou três ou quatro meses. Por motivos pessoais... (...) (Leila Cristina Barros).

(...) esse ano de 2009, especialmente, um período de muita resistência. Por conta de quê? Por conta de uma professora coordenar o programa de bibliotecas, porque na cabeça de alguns deveria ser um bibliotecário (Leila Cristina Barros).

No âmbito da secretaria também se percebia resistência.

E a gente percebe uma resistência no nível da SMED. Essa resistência de uma professora ocupar a coordenação, na verdade ocupar a coordenação... ocupar no nome porque acho que efetivamente a equipe já compunha, já era composta por professor. Mas assumir esse nome. De coordenadora. A gente percebe, percebeu ao longo desse tempo todo essa resistência, e para além daqui, da gestão, da SMED, a gente percebe também nos discursos uma resistência, uma dificuldade da integração dos profissionais na escola. A gente vê isso. Às vezes, a integração, ela é muito difícil porque tem algo ali que dificulta esse relacionamento que diz respeito à formação do outro (Leila Cristina Barros).

Eu acho que uma coisa que gera um conflito é quando, aí eu estou falando mais do profissional bibliotecário, quando ele acha que biblioteca escolar... quem só entende de biblioteca escolar, de biblioteca, é bibliotecário. Assim como hospital não é só médico que entende, é ingênuo achar que de biblioteca, só bibliotecário que entende (Carolina Teixeira de Paula).

Na análise dos depoimentos, percebe-se que tanto para desempenhar-se a gestão da rede quanto para operacionalizar as unidades de bibliotecas, há um reconhecimento sobre a necessidade de união do perfil dito técnico com o pedagógico. Vale lembrar no que diz respeito à concepção de biblioteca escolar que se espera que ela centralize o acervo bibliográfico e sirva de apoio à construção do conhecimento, sendo ativa na formação do aluno com iniciativas de ações pedagógicas (PIMENTA, AIRES, RIBEIRO, 1998). Na Rede de Bibliotecas de Portugal também se observava esta tendência (PORTUGAL, 2009). Isto provoca-nos novas questões sobre ser ou não o perfil de formação do profissional bibliotecário atualmente suficiente em capacitá-lo para papéis de gestão, a ponto de ser um fator a mais em gerar investimentos por parte dos gestores públicos. Ou ainda, se se trataria de uma percepção também da complexidade de um programa de bibliotecas, que demandaria multidisciplinaridade na composição das equipes. Tais respostas exigiriam estudos mais aprofundados.

A Coordenadoria tem como funções principais monitorar as bibliotecas, propor diretrizes e orientações para as unidades, compilar e analisar relatórios estatísticos encaminhados pelos bibliotecários, além de orientar a comissão de seleção de livros literários na composição do *kit* escolar (BELO HORIZONTE, 2013).

(...) ver o planejamento que eles estão fazendo para a biblioteca ao longo do ano. E aí a gente vai monitorar esse planejamento que eles estão fazendo e no final do ano fazer uma avaliação de como foi esse planejamento. Para quê isso? Não para colocar um modelo de como eles devem trabalhar, mas para a gente acompanhar o trabalho e ver se os resultados que estão acontecendo ali no âmbito da escola são satisfatórios em termos do que a biblioteca pode oferecer. Especialmente considerando o que a gente tem. Profissionais, tem verba, tem um acervo bem constituído (Leila Cristina Barros).

Transpareceram também ações ligadas a mediação de conflitos.

Nós... além dessas diretrizes, a gente tem um papel de ir lá na escola, ajudar a mediar alguma questão. (...) Nós estamos sempre disponíveis para visitar as escolas e ajudar a resolver alguma coisa lá pontual (Leila Cristina Barros).

(...) às vezes tem um problema, até de conflito mesmo entre a equipe da biblioteca ou da biblioteca com a escola, às vezes com o diretor (...) (Leila Cristina Barros).

Problemas dos mais diversos tipos. Às vezes é conflito entre equipe. Às vezes é problema do espaço da biblioteca que está sendo ocupado por diversas outras coisas (Leila Cristina Barros).

Outra fala relevante sobre o papel da Coordenadoria revela uma função de liderança importante na criação de condições para que as escolas consigam utilizar a biblioteca em sua função de atuar na promoção da leitura e no apoio ao professor.

(...) só pra fazer um resumo, assim de qual que é o nosso papel central, se eu for resumir em poucas palavras, é: fazer acontecer. Fazer acontecer o papel da biblioteca que é importante na escola que é atuar na leitura. Então o nosso papel é ajudar que as escolas cheguem a esse ideal que é usar a biblioteca, que a biblioteca seja lugar de apoio para o professor, para quem está ali. Que a biblioteca cumpra sua função. A gente tem que ir cercando as questões todas para que ela desempenhe sua função (Leila Cristina Barros).

Portanto, as falas acima demonstram a existência de uma função de intermediação entre as bibliotecas nas escolas e alguém dentro da Secretaria de Educação. Função esta, no caso do Programa de Bibliotecas em Belo Horizonte, cumprida pela Coordenadoria.

No SIBI-SC, o gerenciamento

consiste em entrelaçar a dinâmica das Escolas do Futuro com as Escolas de Ensino Fundamental, garantindo o entrosamento dos profissionais de ambas as Instituições de modo a atender a demanda de cada região, respeitando as especificidades locais para contribuir no processo de alfabetização e letramento dos alunos. Em relação às três Bibliotecas Públicas e Comunitárias que não estão ligadas diretamente às unidades escolares, cabe à direção do SIBI, representada pelo Diretor de Departamento, o acompanhamento das equipes de Processamento Técnico, Aquisição e Incentivo à Leitura, de forma que haja condições de trabalho para estes setores: material, espaço físico, transporte, formações, equipe e afins. Quanto aos funcionários em geral, a direção é responsável pelo acompanhamento dos mesmos tanto em relação à realização do trabalho quanto a recursos humanos, além das formações profissionais. O planejamento e as metas a cumprir não são decididos de forma unilateral e sim numa tomada de decisão coletiva respeitando a democratização da contribuição e o anseio de todos os que compõem o Sistema (Informante SIBI-SC).

Os coordenadores planejam as ações para melhor atender ao público subdividindo o SIBI-SC em três chefias (ANEXO B):

- a) Divisão de Política de Desenvolvimento de Coleções
- b) Divisão de Tratamento Técnico da Informação
- c) Divisão de Incentivo à Leitura

As chefias dessas três divisões

atuam no SIBI (isto é, dentro da Secretaria de Educação), dedicando-se exclusivamente às suas funções. No entanto, realizam visitas periódicas a todas as unidades do sistema com o objetivo de manter a qualidade na prestação do serviço (Informante SIBI-SC).

Observa-se que as três chefias representam a formalização da descentralização que havíamos mencionado como existente em Belo Horizonte.

Utilizando falas já apresentadas anteriormente, o Chefe da Divisão de Tratamento Técnico da Informação.

(...) tem a função de analisar, sintetizar e descrever todos os tipos de documentos (livros, folhetos, gibis, periódicos, multimeios, etc.), através da sua representação descritiva e temática, para fins de disseminação e recuperação da informação para os usuários das Bibliotecas que compõem o SIBI-SC (Informante SIBI-SC).

O Chefe da Divisão de Política de Desenvolvimento de Coleções

É responsável por gerenciar o acervo do Sistema. Fazer compras, encaminhar acervos adquiridos e acervos compostos por doações (Informante SIBI-SC).

O Chefe da Divisão de Incentivo a Leitura é

Responsável por planejar, auxiliar e executar as ações referentes ao Incentivo à Leitura nas Unidades de Ensino da Rede Municipal e em eventos culturais da cidade (Informante SIBI-SC).

Os supervisores de unidades

supervisionam e auxiliam o andamento do trabalho desenvolvido em cada unidade. Os supervisores de unidade atuam na SME e são responsáveis pelo acompanhamento de uma biblioteca que compõe o Sistema. Há visitas constantes e reuniões periódicas para atender às demandas (Informante SIBI-SC).

Em Vitória, o assessor técnico cumpre o papel de liderança da rede de bibliotecas, embora não tenha um status de coordenação dentro da SEME. Ele atua dentro da secretaria nas questões ligadas às bibliotecas, fazendo uma “ponte” com as escolas.

Hoje eu sou uma assessora técnica que atua dentro da Secretaria fazendo a ponte, pra tentar a ligação entre as unidades e as escolas, uma vez que chegam na secretaria muitas questões técnicas específicas. Então, não existe... não existia, um profissional que pudesse responder a essas questões específicas (Informante RB-PMV).

Ou seja, a Assessora Técnica media as demandas – sobre espaço físico, mobiliário, relações profissionais com conflitos – recebidas das escolas, levando-as para a SEME. O assessor também é responsável por propor ações de capacitação de pessoal realizadas no decorrer do ano, programando as formações e cursos.

(...) eu sou responsável hoje pelas formações dos bibliotecários... quem pensa toda a formação sou eu. Eu sou responsável pelas demandas da escola em relação a mobiliário, espaço físico, a questões profissionais mesmo de relações dos profissionais... professor com bibliotecário... qualquer demanda nesse sentido também eu sou convidada pra ir até à escola, pra ter uma fala, ter uma conversa, pra mediar a situação. Então, é uma mediação mesmo (...) (Informante RB-PMV).

Outro importante papel refere-se a realizar esforços para sensibilização do bibliotecário sobre as particularidades do espaço em que ele atua. Novamente, percebe-se a importância da realização de formações para os profissionais.

Quem está aqui hoje fazendo essa ponte também tem que ter esse papel de sensibilizar o profissional. Porque... não tem como... (...) não dá para aceitar, hoje o profissional atuar dentro de uma biblioteca escolar e não desenvolver as questões pedagógicas. Ou mesmo fazer esse link com o profissional que tenha essa veia pedagógica (Informante RB-PMV).

A sensibilização teria as capacitações como um meio. Nas escolas há o desejo de o profissional promover ações de incentivo à leitura. E a entrevistada comenta sobre o fato de nem todos se identificarem com tal proposta. Ela pondera sobre a formação técnica do profissional, cujo currículo de graduação não contempla de forma satisfatória a biblioteca escolar.

Além disso, outra responsabilidade do Assessor Técnico, em conjunto com o responsável pelo projeto de leitura, é organizar a seleção dos materiais bibliográficos a serem adquiridos e distribuídos entre as 53 bibliotecas.

E todas as questões que chegam referentes à escolha, por exemplo, nós vamos ter pra 2015 uma escolha grande de acervo para as bibliotecas. Eu estou responsável junto com a gerência de formação e com... (...) [o responsável pelo projeto “Se liga na leitura”]. Que é um projeto institucional da secretaria. Então, junto com ele nós vamos fazer esse levantamento do acervo pra que seja encaminhado para as bibliotecas (Informante RB-PMV).

Já Eduardo Valadares da Silva, que foi coordenador em um período anterior, explica que dentro da secretaria, além do cargo de Assessor Técnico, atuou como gerente do Ensino Fundamental, por um dado momento, em substituição.

Mas exercendo atividade de coordenar a rede de bibliotecas escolares no município. Nesse meio tempo, eu atuei... um mês e pouquinho só... como gerente... substituindo a gerente. E aí ficou oficialmente como gerente, não só das bibliotecas, mas do ensino fundamental. O que ainda que fosse um mês só, para mim foi muito simbólico. Porque era um cargo que sempre foi ocupado, até ainda que em substituição, por professores. Ou, pedagogos. E a secretaria colocou um bibliotecário para ficar responsável por todas as escolas do ensino fundamental. Não só pela biblioteca, mas pela... tudo na escola. Gerente de Ensino Fundamental, um cargo no escalão da secretaria, terceiro cargo que tem praticamente. Então foi uma função muito importante que teve e que foi colocada na mão do bibliotecário por um período. Então acho que isso é um sinal. É um indício talvez, como... de que o bibliotecário tem essa possibilidade de estar atuando em questões educativas na escola quaisquer que sejam elas. Não restritamente à biblioteca escolar (Eduardo Valadares da Silva).

Como afirma o entrevistado, o fato de um bibliotecário assumir um cargo semelhante, pode ter implicações políticas importantes, por abrir um precedente, podendo vir a impactar futuramente maior visibilidade política da biblioteca na estrutura das secretarias de educação.

Ainda atuando dentro da SEME mencionou-se o cargo do responsável pelo projeto “Se Liga na Leitura”. Este profissional coordena o projeto, que é institucional, cujo objetivo é

fomentar e promover uma cultura de valorização da leitura na escola, que possibilitará o desenvolvimento de experiências concretas de acesso e uso do livro como instrumento mediador fundamental no processo de produção de sentidos, de apropriação de novos conhecimentos, de interação social, cultural e de formação da

cidadania. O projeto visa, também, o acesso ao livro pela comunidade escolar, incentivando a leitura cotidiana, como meio de acesso à informação e, também, fruição (DIA DO BIBLIOTECÁRIO, 2015).

Trata-se de

(...) um projeto que trabalha as questões de leitura, o fomento à leitura em todas as unidades (Informante RB-PMV).

Além de promover a leitura, o projeto tenta identificar

(...) quais ações estão acontecendo que a gente tem que potencializar, quais as escolas que ainda não estão pensando, que nós precisamos sensibilizar (Informante RB-PMV).

Analisando os papéis desempenhados pelas lideranças das redes de bibliotecas que atuam no interior das secretarias de educação, as falas demonstram que em sistemas de ensino sem que exista a atuação de uma liderança dentro das secretarias, há dificuldades para que haja a comunicação entre secretaria de educação/biblioteca escolar. Este é um diferencial entre as redes analisadas e os modelos de atuação isolados já mencionados neste trabalho (SILVA, 1995; BRASIL, 2011; CAMPELLO *et al.*, 2012). Logo, a problemática da biblioteca não alcança as esferas superiores de gestão. Sem uma representação das bibliotecas na secretaria de educação torna-se mais difícil de as bibliotecas se organizarem enquanto grupo. Apesar de essas afirmações parecerem evidentes, suscita-nos a dúvida sobre se apenas recentemente a biblioteca escolar não estaria se “setorizando”. Ou seja, tornando-se um setor de fato dentro da escola que vem demonstrando uma demanda por um órgão específico na estrutura das secretarias de educação que representasse suas especificidades. Ou mesmo iniciando um longo processo de profissionalização do setor, já que as primeiras contratações e concursos para bibliotecários em escolas públicas são relativamente recentes.

Bibliotecários

Atualmente na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte existem 43 bibliotecários. Quarenta e um estão distribuídos entre as 189 escolas. Uma bibliotecária faz parte da Coordenação do Programa e outra está lotada na Biblioteca do Professor (QUADRO 4). Os bibliotecários nas escolas são lotados em bibliotecas-polo, supervisionando entre 4 e 5 bibliotecas coordenadas. As bibliotecas-polo também atendem à comunidade (BELO HORIZONTE, 2013).

Dentre as funções do bibliotecário destacam-se a supervisão das atividades dos auxiliares de biblioteca e professores em readaptação funcional nas bibliotecas coordenadas. Sendo assim, o bibliotecário sempre ocupa um papel de coordenação das equipes em cada biblioteca nas escolas. Dessa forma, há expectativa de um profissional que atue como líder,

capaz de identificar as potencialidades dos auxiliares, no intuito delegar com maior eficácia as funções para otimizar o trabalho nas unidades. O ideal, como já argumentado, seria que um profissional que unisse em um perfil competências técnicas e pedagógicas, conforme as falas das entrevistadas.

O bibliotecário que a gente deseja ter é o bibliotecário líder. Não o bibliotecário burocrata. A gente quer uma pessoa que tenha essa competência para dizer assim, o auxiliar da manhã, ele é muito bom em fazer mural. O auxiliar da tarde, ele é ótimo para mediação de leitura (Carolina Teixeira de Paula).

O que que a gente deseja: um bibliotecário que seja líder. Porque a gente entende que se ele consegue liderar aquela equipe dele para a equipe que está ali, no dia a dia desenvolver um bom trabalho na biblioteca, eu acho que se ele fizer esse papel, ele já está fazendo muita coisa. Porque ele sai de uma formação que ele não tem esse olhar pedagógico. Então não adianta a gente querer dele esse olhar pedagógico que Carol tem, por exemplo, porque ela é pedagoga. Alguns da rede que são também pedagogos, a gente percebe a diferença de olhar. Então ele... é difícil... a gente até entende que é difícil também para o bibliotecário que sai da formação, que vai para uma biblioteca escolar e que não entende de pedagogia (Leila Cristina Barros).

(...) Então, o que é desejável, que a gente falou até durante um tempo, o bibliotecário como educador. A gente continua acreditando. Todo mundo que está na escola em uma medida tem algo de educador. Mas que é fundamental hoje para não ficar só naquela questão técnica também, que o bibliotecário tenha essa liderança para ele delegar as tarefas para o auxiliar de biblioteca, especialmente naquela biblioteca coordenada, que o bibliotecário não está ali todo dia... (Leila Cristina Barros).

Do bibliotecário também é esperado que cumpra uma função de intermediário entre as propostas do Programa de Bibliotecas e as equipes dentro das escolas. Por meio deles, a direção da escola se torna informada sobre as políticas da SMED para as bibliotecas e divulgação do acervo para o professor.

E é papel do profissional de biblioteca, por isso que a gente insiste... coloca aqui [nos Cadernos], que ele tem que divulgar [a política de desenvolvimento de acervo, além de outras diretrizes]. Porque o diretor, ele não é obrigado a saber de tudo (Carolina Teixeira de Paula).

Deve ter um mês e meio que uma diretora ligou aqui no Programa de Bibliotecas para saber questões que estavam aqui nessa política. Ou seja, a comunicação não chega (Carolina Teixeira de Paula).

Espera-se que o bibliotecário seja um articulador, que informará, por exemplo, sobre a existência das diretrizes do Programa de Bibliotecas dentro das escolas.

Em São Carlos, à época da coleta de dados atuavam 16 bibliotecários com formação na área e atuando na profissão (QUADRO 4). Quatro bibliotecários de formação atuavam como auxiliares administrativos. As 16 bibliotecárias eram distribuídas de forma que havia uma profissional por biblioteca nas 8 Escolas do Futuro, cada qual sendo responsável

por sua unidade e contando com pessoal de apoio. As demais bibliotecárias se distribuíam nas outras três bibliotecas públicas pertencentes ao SIBI-SC, além das três bibliotecárias encarregadas das divisões de processamento técnico, aquisição de acervo e incentivo à leitura.

Em São Carlos, os bibliotecários desenvolviam atividades de

circulação, atendimento ao público, contação de histórias, parcerias com as unidades escolares, empréstimo de livros e atividades culturais (Informante SIBI-SC).

Além das atividades operacionais, os bibliotecários realizam o planejamento.

Todo o planejamento do SIBI-SC é feito pelos bibliotecários do Sistema, logo eles podem inserir ou excluir qualquer tipo de atividade. O primordial é que tenhamos atividades comuns em todo o SIBI-SC e que haja tempo para que cada Unidade possa desenvolver atividades pontuais de acordo com a necessidade da região (Informante SIBI-SC).

Na rede de ensino municipal de Vitória havia um bibliotecário por escola, exceto naquelas em que o cargo encontrava-se momentaneamente vago. A determinação de todas as bibliotecas contarem com um bibliotecário foi instituída em 2005, quando foram criados 65 cargos, e quando houve o primeiro concurso para o cargo efetivo (VITÓRIA, 2005). Atualmente, são 43 bibliotecários efetivos e oito contratados (QUADRO 4). Antes de 2005, os contratos eram temporários.

Além das atividades consideradas técnicas (organização e tratamento de materiais, etc.) e de serviços (empréstimo, circulação, etc.) espera-se que o bibliotecário desenvolva ações pedagógicas, sendo este um ponto fundamental na rede.

Eu digo que mais que o processamento técnico a rede trabalha com questões pedagógicas (Informante RB-PMV).

Que é a nossa obrigação dentro da escola [atividades técnicas]. Tem essas questões mais de planejar as ações. Hoje nós já esbarramos em questões muito... é... o profissional bibliotecário, ele tem que fazer o empréstimo, ele tem que contar história, ele tem que desenvolver toda a política da biblioteca, então, é... falta até tempo, não é, para esse profissional parar e planejar as ações, uma vez que ele desenvolve a parte... vou falar bem de uma forma... a parte braçal mesmo da biblioteca de preencher ficha que hoje nosso sistema ainda não está automatizado, como eu falei. É todo manual. Então é o bibliotecário que preenche 30 fichinhas quando o menino... vai lá uma turma inteira na biblioteca, ele tem que preencher 30 fichinhas de empréstimo. Ele tem que contar história para a turma. Então falta até tempo para esse profissional planejar as ações (Informante RB-PMV).

Como já discutido antes, a aderência à realização de atividades pedagógicas pelas bibliotecas não era unânime.

Na rede, o bibliotecário responsabiliza-se por todas as atividades ligadas à biblioteca nas escolas, uma vez que não conta com assistência de auxiliares de biblioteca, diferentemente do que ocorre em Belo Horizonte e São Carlos, onde há auxiliares.

Hoje nem tanto, porque nós atuamos... um bibliotecário por escola, somente, sem um estagiário, nós não temos um grupo de profissionais que atue na biblioteca. Nós temos um bibliotecário em cada unidade (Informante RB-PMV).

Todas as unidades têm bibliotecários, embora a ausência de pessoal de apoio seja sentida.

Apesar de já termos... atuando em alguns anos anteriores com um profissional bibliotecário e um estagiário em cada turno. Já tivemos esse tempo em que apesar de sermos um bibliotecário além do bibliotecário tinha um estagiário para cada turno. Então o trabalho fluía de uma forma muito melhor (Informante RB-PMV).

Um ponto forte na rede de Vitória, refere-se justamente ao fato de as bibliotecas terem um bibliotecário por unidade. De acordo com a Organização dos Estados Americanos

O recurso mais importante de que deve dispor a biblioteca é, sem dúvida, o recurso humano. Do mesmo depende que os demais componentes da biblioteca tais como local, dotação orçamentária, materiais, plano de atividades, etc. funcionem em sua capacidade máxima. É também o recurso humano que dá às atividades a orientação que garante ou não, as mudanças qualitativas (*sic*) que deve promover a biblioteca, e é também quem pode conseguir a superação de deficiências dos demais componentes da biblioteca (Organização dos Estados Americanos, 1985, p. 63).

Os recursos humanos, dessa forma, são fundamentais, sendo necessário que a responsabilidade pela biblioteca esteja nas mãos de pessoas com determinado nível de formação, com atitudes frente ao ato educativo, além de portador de um lugar de professor dentro de uma carreira (Organização dos Estados Americanos, 1985).

No Brasil, é o bibliotecário o profissional que melhor atende a tais condições de formação em relação a aspectos técnicos. No entanto, os relatos vêm demonstrando uma necessidade já expressa anteriormente pela Organização dos Estados Americanos (1985), ou seja, formação, ainda que complementar, e experiência em questões pedagógicas.

A fala das entrevistadas também aponta opções para essa lacuna na formação do bibliotecário, em uma perspectiva de cumprimento de um “papel educativo do bibliotecário” nos termos de Campello (2009). Não se espera necessariamente que o bibliotecário seja o realizador das atividades, por exemplo, de contação de histórias, teatro, ou outras atividades pedagógicas. Porém, espera-se uma mediação para que ações de promoção da leitura aconteçam.

Você não sabe contar história. Mas isso não quer dizer que você não possa trazer uma outra pessoa da escola que conte história, que você não possa conversar com o pedagogo e organizar que um professor conte história. Porque ele mesmo vai na biblioteca. Então esse link precisa ser feito. Eu não preciso ser o agente. Mas eu preciso detectar. Eu tenho uma função. Eu tenho que ter essa função de detectar dentro da escola quem pode contribuir com essa ação. Então propor essas ações, planejar essas ações é sim obrigação do bibliotecário que está atuando nesse espaço. Não quer dizer que ele tenha que desenvolver. Uma vez que ele não tem formação para isso. É diferente de um professor de um bibliotecário. O professor estudou para dar aula. Ele tem a didática. O

bibliotecário não tem que dar aula. Mas ele tem que ter esse link dentro da escola. Ele tem que ter esse trâmite. Ele tem que ter esse “jogo de cintura” de descobrir dentro da escola quais são os agentes, as pessoas... os atores que podem estar desenvolvendo essas questões dentro da biblioteca. Então buscar essas parcerias é papel do bibliotecário (Informante RB-PMV).

Atenta-se para o fato de a própria OEA avaliar que é preferível que o profissional tenha “uma formação básica como professor, uma experiência no mesmo sentido e uma capacitação adicional ou formação em biblioteconomia” (Organização dos Estados Americanos, 1985, p. 63). Ao mesmo tempo, a atitude não é inata no profissional. “É possível adquiri-la mediante formação, capacitação, prática docente e experiência relacionada com a biblioteca” (Organização dos Estados Americanos, 1985, p. 65).

Auxiliares de biblioteca

O Programa de Bibliotecas Escolares de Belo Horizonte tinha no momento da coleta de dados, aproximadamente 450 auxiliares de biblioteca e professores em readaptação funcional (BELO HORIZONTE, 2013).

O auxiliar de biblioteca, o nível de escolaridade exigido no concurso é ensino médio. A gente tem muitos profissionais com formação na área da educação, licenciaturas as mais diversas, da pedagogia. A gente tem servidores que estão mesmo no ensino médio. Outros com curso superior fora da área da educação (Carolina Teixeira de Paula).

Nas bibliotecas, está lotado um auxiliar por turno, responsáveis por desenvolver os projetos, mediar a leitura, orientar a pesquisa escolar e realizar a organização da biblioteca, mediante supervisão do bibliotecário (BELO HORIZONTE, 2013).

O perfil desejado para essa função é o do mediador de leitura.

O que acontece é o seguinte, o que a gente tem feito é investir em formação. E formação para que esses profissionais tenham um perfil que a SMED, que a prefeitura deseja. Que é o perfil de mediador de leitura. A gente tem esse desafio que é as pessoas entenderem de que quando você presta um concurso para trabalhar em uma biblioteca escolar, necessariamente é um básico que você vai ser mediador de leitura. Não tem como você trabalhar em uma biblioteca e não ser mediador (Carolina Teixeira de Paula).

Como se percebe, há o fato de que em muitos casos, os candidatos ingressam no cargo de auxiliar de biblioteca sem que tenham o perfil desejado.

(...) olha, a gente na verdade enfrenta esse problema de formação tanto do profissional... auxiliar de biblioteca quanto do próprio bibliotecário (Leila Cristina Barros).

As bibliotecas nas escolas de Vitória, embora a proposta seja que em todas existam um bibliotecário, funcionam sem a assistência de auxiliares de biblioteca.

Nós não temos auxiliar de biblioteca e às vezes até é um entrave, porque se eu fecho a biblioteca para fazer um planejamento é um momento que a biblioteca está fechada. Se eu fecho a minha biblioteca para ir até a um outro espaço fazer um trabalho coletivo, que tem que ser pensado de uma forma mais coletiva com os profissionais específicos... são todos bibliotecários, outros pares... eu tenho a minha biblioteca fechada... esse GT que é convidado aqui uma vez por mês, no momento que ele está aqui na secretaria com a gente pensando as questões do grupo, da rede, a biblioteca deles está fechada. Então hoje tem essa questão de nós trabalharmos com um profissional só na biblioteca. É um entrave, muitas vezes (Informante RB-PMV).

Este fato é apontado como um entrave, pois dificulta o funcionamento contínuo do setor, além de atividades de planejamento e cooperação com outras bibliotecas, por exemplo.

Professores em readaptação funcional

Trata-se de professores que por razões de saúde são afastados das salas de aula e passam a atuar na biblioteca escolar, a princípio para desenvolver atividades realizadas também pelos auxiliares de biblioteca. Em todos os casos, em maior ou menor número, existe essa situação nos três sistemas estudados. A crítica ao fato da presença de professores em readaptação funcional nas bibliotecas refere-se à postura adotada por muitos, o que acabou gerando uma imagem negativa historicamente. A entrevistada de São Carlos afirmou:

Temos professores readaptados em nosso Sistema que contribuem para as mais diversas atividades de acordo com suas limitações (Informante SIBI-SC).

Uma das entrevistadas em Belo Horizonte elaborou mais sobre essa questão, conforme pode ser observado na fala a seguir:

E eu falei do professor em readaptação funcional que a gente tem dificuldades em alguns casos em função do laudo dele. Mas a gente tem dificuldades também com auxiliares e com professores. Porque há uma tendência a achar, do senso comum. Não é só aqui. Isso na própria universidade, eu já ouvi. Quando a gente está em discussões na sala de aula. “Ah, porque biblioteca escolar... joga o professor lá que... readaptado, não é, e tal.” A gente tem professor que trabalha muito bem. A gente tem professor que não trabalha tão bem. A gente tem auxiliar de biblioteca que trabalha muito bem. E a gente tem auxiliar de biblioteca que não trabalha bem. A gente tem bibliotecário que trabalha muito bem. E a gente tem bibliotecário que não trabalha bem. Então, assim... é só pra desmistificar isso de que professor em readaptação profissional na biblioteca é sempre um estorvo. E em alguns casos nessa rede. Vou falar que é onde a gente está, se não são eles o trabalho não vai. Eu queria ter falado isso, deixar isso registrado (Carolina Teixeira de Paula).

São professores que estão na escola por direito, porque fizeram concurso. Muitos desenvolvem excelentes trabalhos (Carolina Teixeira de Paula).

Embora haja uma idéia generalizada de que a presença desses professores nas bibliotecas seja um fator negativo (CAMPELLO et al., 2012), observou-se que há professores

que desenvolvem trabalhos de muita qualidade na biblioteca. Assim como há a possibilidade de profissionais bibliotecários ou auxiliares de biblioteca realizarem trabalhos acima ou aquém do esperado.

Assim, vem sendo observado que o sucesso das atividades desenvolvidas nas bibliotecas depende em grande parte da postura do profissional, seja bibliotecário, auxiliar de biblioteca ou professor. Trata-se de um aspecto também relatado em Vitória, embora os casos de professores em readaptação funcional encaminhados para trabalho na biblioteca devido a situações diversas são poucos atualmente, conforme explica a entrevistada.

São poucos hoje. Em 1999 quando nós entramos, como eu te falei... eram os professores em laudo... tinha uma das escolas onde eu atuava, que eram três professores em laudo. Não tinha nem um estagiário. Então, dependia muito desse profissional (Informante RB-PMV).

A presença dos profissionais com laudo médico aos poucos foi sendo reduzida, uma vez que se considerava uma opção que não estava funcionando.

Então, foi muito difícil esse trabalho. E aí o que que nós fomos... nós fomos aos poucos tirando esse profissional laudo médico das bibliotecas. Não estava funcionando. Foi um trabalho de convencimento mesmo, de sentar com o secretário, dizer que não podia mais. E o pessoal do RH e tal. E aí teve esse movimento, não se colocou mais. Os que estavam ficaram e foram saindo aos poucos. Foram aposentando, outros foram tirados... voltaram para a sala da regência. Ou seja, chegou um tempo em que não existia mais esse profissional laudo médico (Informante RB-PMV).

Apesar disso, havia casos de muitos profissionais com laudo médico que desempenharam trabalhos de qualidade na biblioteca escolar.

Agora, por exemplo, eu te falei que eu tenho 2 bibliotecas que estavam fechadas. Nas 2 bibliotecas ainda atuam 3 profissionais de laudo médico. Uma das bibliotecas, manhã e tarde, eu tenho um em cada turma e não tenho o bibliotecário porque está nesse processo de contratação. E na outra eu tenho um laudo médico pela manhã, que é fantástica. Professora de artes, (...)

Então se você tem um profissional que vai chegar e somar com esse trabalho é muito bom (Informante RB-PMV).

Em outras falas, já foi mencionado que a realização de um trabalho satisfatório depende muito da atitude do profissional. A crítica à alocação de professores com laudo médico na biblioteca é feita em relação à postura de não colaboração que grande parte assumia, comprometendo o trabalho esperado.

A Informante RB-PMV observa que uma maior aproximação com os pedagogos seria fundamental.

Eu penso que hoje, o profissional que a gente precisa trazer mais para perto do espaço biblioteca é o pedagogo. Nós ainda sentimos o pedagogo às vezes na escola nós temos o

professor que atua junto, o professor que caminha com a biblioteca. E o pedagogo não sabe o que está acontecendo. Então acho que hoje, aproximar esse profissional, o pedagogo do bibliotecário, é fundamental. Porque é o pedagogo é que vai fazer realmente esse... que vai levar para o professor esse... ele tem um planejamento por semana com o professor. Então é ele que vai levar as relações. O que que a gente pode pensar, o que que a gente pode fazer na biblioteca? Como que a biblioteca pode contribuir para o seu trabalho? Como que o bibliotecário pode.... o que que o bibliotecário pode fazer que vai... nesse projeto que você está desenvolvendo com a turma, ele pode te ajudar?... Quais são os materiais que nós temos na biblioteca que podem acrescentar nesse seu projeto, nessa sua ideia?... Então é o pedagogo que vai fazer essa ponte. Precisa se aproximar mais. Hoje nós temos algumas dificuldades que nós encontramos é por conta dessa distância que ainda existe entre o bibliotecário e o pedagogo. Que se acontecesse de forma mais consistente, ia aproximar também o professor que está lá na sala de aula. Que o professor muitas vezes não tem tempo de sentar junto com o bibliotecário para fazer planejamento, porque na hora que ele faz o planejamento dele, é voltado para algumas outras questões mais rápidas. Que ele precisa dar conta com mais rapidez. E se o pedagogo já tem esse trabalho de pensar junto com o bibliotecário e levar para o professor, facilita o trabalho (Informante RB-PMV).

Pode-se notar que uma maior aproximação da biblioteca com o pedagogo cumpriria um papel de intermediar um planejamento da biblioteca com o planejamento do professor, pois o professor não tem disponibilidade de tempo de realizar, diretamente e com maior frequência, reuniões com o bibliotecário. Mas o professor, como o relato acima afirma, tem um planejamento mais frequente com o pedagogo das escolas. Assim, questões da biblioteca sobre como contribuir de forma mais efetiva com a aprendizagem e o como isso seria pensado conjuntamente, poderiam ser melhor respondidas com essa aproximação.

Portanto, os dados demonstram que é fundamental um intermediário entre o órgão coordenador, no caso a secretaria de educação, e as bibliotecas nas escolas. Um bibliotecário atuando nas bibliotecas representa um ponto forte em cada programa, embora se reconheçam lacunas na formação que possibilitem assumir plenamente funções pedagógicas. As falas demonstraram uma falta por parte do bibliotecário em aceitar a causa específica da biblioteca escolar. A formação contínua é estratégica para complementação do perfil profissional.

5.7 Cooperação bibliotecária, articulação entre bibliotecas

No início desta pesquisa, a ideia da cooperação entre as bibliotecas era o que mais chamava atenção ao se abordar a questão dos agrupamentos de bibliotecas que atuavam de modo mais articulado, em comparação com sistemas de ensino onde as bibliotecas escolares atuavam de uma forma isolada, isto é, sem integração com seu sistema de ensino ou com outras unidades. Partiu-se da ideia de que a cooperação bibliotecária no âmbito das bibliotecas escolares se daria de um modo que tendesse no futuro a se aproximar do que ocorre com

muitas iniciativas apresentadas em Campello (2006) e Krzyzanowski (2007), como o Programa de Comutação Bibliográfica (COMUT), o Serviço de Intercâmbio de Catalogação (SIC), o Catálogo Coletivo Nacional de Periódicos (CCN), a Biblioteca Virtual de Saúde, dentre outras. A impressão inicial era que o impacto positivo e o destaque das redes de bibliotecas escolares se dariam justamente por desenvolverem atividades de cooperação bibliotecária.

Williams e Flynn (1979) mostram que as redes de bibliotecas desenvolvem atividades de cooperação de três tipos: aquelas ligadas diretamente aos interesses dos usuários, ou seja, relacionadas às atividades fim; as relacionadas aos interesses diretos das bibliotecas e indiretos dos usuários, isto é, atividades meio e, finalmente, atividades de cooperação relacionadas ao suporte da estrutura da rede.

As atividades de cooperação desenvolvidas nas redes analisadas acontecem tanto como forma de suporte à rede, quanto como atividades meio ou fim, como pode ser visto no QUADRO 7, que mostra as atividades de cooperação desenvolvidas nas três redes de bibliotecas estudadas, separadas por tipo, conforme Williams e Flynn (1979).

Acrescenta-se o fato de que no contexto da biblioteca escolar as atividades de cooperação não se realizarem com o mesmo nível de complexidade do que ocorre em bibliotecas universitárias e especializadas. Outra possibilidade de estudo mais detalhado diz respeito a sistematizar com maior profundidade esta categorização. É importante destacar a diferenciação entre atividades cooperativas que a rede desenvolve de forma centralizada, daquelas realizadas entre as unidades da rede (QUADRO 7).

Atividades de cooperação ligadas ao suporte à rede

Dentre as atividades ligadas a dar suporte à existência da própria rede identificam-se iniciativas com intento de estabelecer políticas e diretrizes a serem adotadas pelo sistema de bibliotecas.

No ano de 2009, o Programa de Belo Horizonte concluiu a elaboração da Política de Desenvolvimento de Acervo das Bibliotecas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, como já mencionado anteriormente. O instrumento foi elaborado pelo Grupo de Acervo, consolidando as diretrizes para formação e desenvolvimento das coleções das bibliotecas da rede de ensino (BELO HORIZONTE, 2013).

A cooperação entre as bibliotecas se dá em maior parte entre unidades de um grupo coordenado por um bibliotecário.

(...) Agora, como o bibliotecário ele está coordenando mais de uma biblioteca, a cooperação, ela se dá muito entre as equipes... não, assim... acredito que tenha entre bibliotecários, mas a cooperação se dá muito dentro do seu grupo (Carolina Teixeira de Paula).

O bibliotecário desempenha um papel de articulador dessa cooperação entre as equipes coordenadas. Há a possibilidade de existência de cooperação entre bibliotecários, isto é, entre bibliotecas-polo, contudo não há informação oficial sobre como ela aconteceria na SMED.

E alguns bibliotecários eles fazem reuniões com o grupo que ele coordena. Com os grupos das cinco escolas. Então reúne esse pessoal em uma mesma... em um dia lá e fazem essas trocas ou... é uma forma do bibliotecário coordenar o trabalho das equipes de maneira mais integrada com todas elas juntas e também de um trocar experiência com o outro (Carolina Teixeira de Paula).

A cooperação bibliotecária dentro de um grupo de bibliotecas coordenadas diz respeito à organização de reuniões entre o bibliotecário da biblioteca-polo e o quadro de profissionais das supervisionadas. A cooperação apontada seriam as trocas de experiências. Além das reuniões, ações como o Encontro de Profissionais das Bibliotecas da RME-BH, mencionado anteriormente, são também oportunidades a mais para que tais trocas de experiências ocorram.

Quadro 7 – Atividades de cooperação desenvolvidas nas redes de bibliotecas

REDE DE BIBLIOTECAS ESCOLARES	ATIVIDADES DE SUPORTE		ATIVIDADES MEIO		ATIVIDADES FIM	
	Centralizadas	Entre unidades	Centralizadas	Entre unidades	Centralizadas	Entre unidades
Belo Horizonte (MG)	Política de desenvolvimento de coleções	Reuniões para trocas de experiências	Aquisição			Replicação de projetos; Empréstimo entre bibliotecas
São Carlos (SP)		Reuniões de planejamento; Reuniões para trocas de experiências	Aquisição; Processamento técnico	Processamento técnico	Ações de incentivo à leitura em escolas e eventos	Eventos de incentivo à leitura; Divulgação; Empréstimo entre bibliotecas.
Vitória (ES)	Padrões para organização das bibliotecas	Grupos de trabalho	Aquisição	Mutirões para organização e processamento técnico.	Identificação de competências	Cessão de profissionais para desenvolver atividades culturais.

Fonte: elaborado pelo autor.

Em Vitória, houve o objetivo, logo no início do programa, de padronizar o processamento técnico e elaborar manuais de instruções, sobretudo porque havia estagiários e professores em readaptação funcional, sem treinamento para atuar em bibliotecas. As cooperações apontadas se deram quando se elaborou, em conjunto, padrões para organização das bibliotecas. Um exemplo refere-se a um sistema de classificação que adaptava a classe 800 da Classificação Decimal de Dewey, elaborado tendo em vista uma perspectiva mais próxima da compreensão do aluno.

Então nós pensamos em uma classificação por cores da literatura infantil e essa classificação ela é única... (Informante RB-PMV).

Outra iniciativa refere-se a um manual de processamento técnico, visando a padronizar e instruir à época os técnicos em biblioteconomia e professores em readaptação funcional, que à época auxiliavam as atividades na biblioteca.

(...) montamos o nosso manual de processamento técnico. Nesse manual... por que que nós precisávamos desse manual? Porque inicialmente, como já te disse, nós atuávamos em cinco bibliotecas, ou seja, cinco dias da semana, cada dia da semana a bibliotecária estava em uma escola. Quem atuava diretamente nessa escola no restante da semana e durante esse dia também, eram os estagiários de curso técnico em biblioteconomia, que nós tínhamos na época e professores afastados da sala de aula com laudo médico. Então nós precisávamos dar uma formação e dar um norte, dar uma direção para essas pessoas... por que não sul, não é... por que norte e não sul... precisávamos dar uma direção para essas pessoas que não tinham essa formação específica (Informante RB-PMV).

A entrevistada comenta que uma ação interessante para a cooperação entre as bibliotecas seria a criação de grupos de trabalho (GT), em que cada um discutiria sobre diferentes questões, como aspectos técnicos, pedagógicos, classificação, descarte, etc.

Eu penso que hoje uma ação que seria muito interessante, e é até uma coisa que eu gostaria que acontecesse na rede, que eu acho que as coisas iriam fluir de uma forma... é criar esses GTs. Criar um GT que pensasse a questão das nossas formações, um GT que pensasse as questões mais técnicas, um GT que pensasse as questões pedagógicas, e aí esses GTs seriam criados de acordo com a... eu me identifico com o que? Com o pedagógico? Posso contribuir com o pedagógico? Então eu vou ser uma bibliotecária que faço parte de um GT que vai pensar as questões pedagógicas da biblioteca. Eu sou uma bibliotecária que amo a parte técnica, então eu vou ficar pensando a questão da política de descarte, da classificação, e tal e tal. Vai ser esse GT. A outra se identifica... entendeu?... Acho que a criação dos GTs seria uma coisa que daria um up no nosso trabalho. Uma coisa bacana, assim... (Informante RB-PMV).

Já existia um GT dedicado discutir as formações.

Nós criamos um GT, um grupo de trabalho com cinco profissionais, cinco bibliotecários atuantes nas bibliotecas que vêm para a Secretaria em determinados momentos, uma vez por mês ou em uma manhã ou uma tarde. E esse grupo de trabalho nos ajuda nas

formações, em pensar, qual hoje a demanda para a formação do bibliotecário (...)
(Informante RB-PMV).

Atividades meio de cooperação

Nas redes analisadas, a principal atividade a beneficiar as bibliotecas foi a aquisição, uma vez que ela foi centralizada, permitindo melhor gestão dos recursos e maior equilíbrio dos acervos.

Em Belo Horizonte, como já mencionado, existe verba própria para aquisição de materiais bibliográficos e especiais para as bibliotecas desde 2001, que consiste de 10% das subvenções enviadas às escolas, para cumprir o Artigo 163 da Lei Orgânica do Município. Destaca-se a compra de mais de 200 mil livros literários e de formação de professores, adquiridos em 2003 e distribuídos às escolas (BELO HORIZONTE, 2013).

Em São Carlos, a aquisição foi centralizada no setor subordinado à Diretoria do SIBI-SC, denominado Divisão de Política de Desenvolvimento de Coleções, agilizando os procedimentos.

São solicitados aos bibliotecários periodicamente uma lista de sugestões de compras onde são relatados os mais diversos títulos, além de pesquisas periódicas que procuram abranger vários aspectos e particularidades do SIBI-SC na aquisição do acervo
(Informante SIBI-SC).

Em Vitória, percebeu-se que a centralização da aquisição por parte da SEME, quando os livros foram comprados com recursos da Prefeitura, permitiu a simplificação do processo, conforme explicou um dos entrevistados.

E aí em 2010 a gente tinha uma rubrica de, lá por esse PPA que falei com você, que tinha as ações da biblioteca escolar, a gente tinha a previsão de uma verba de um milhão de reais para compra de acervo. E a primeira tarefa que caiu no nosso colo em 2010 foi comprar esse material. E aí como não tinha política ou não tinha prática de uma licitação que é algo complicadíssimo para quem não fez nunca e vai lá para fazer, aprender fazendo, a gente criou uma estratégia de compra (Eduardo Valadares da Silva).

No que diz respeito ao processamento técnico, observou-se que em São Carlos ele era centralizado no setor subordinado à diretoria do SIBI-SC, com funções de

analisar, sintetizar e descrever todos os tipos de documentos (livros, folhetos, gibis, periódicos, multimeios, etc.), através da sua representação descritiva e temática, para fins de disseminação e recuperação da informação para os usuários das Bibliotecas que compõem o SIBI-SC (Informante SIBI-SC).

Em Belo Horizonte e Vitória, como as bibliotecas não são informatizadas, a importância da automação é lembrada como possível fator de incremento da cooperação.

Vai ter [mais cooperação entre bibliotecas] a partir do momento em que a gente tiver as bibliotecas automatizadas (Carolina Teixeira de Paula).

Em Vitória houve ações pontuais ligadas a mutirões para organização dos espaços físicos das bibliotecas e dos materiais bibliográficos. Nos anos iniciais da rede, as ações eram mais frequentes.

(...) já aconteceram várias ações assim... no início até acontecia muito mais, por sermos oito, por sermos 13, nós fazíamos mutirões nas escolas, saindo da escola, você não deixava aquela unidade fechada (Informante RB-PMV).

Atualmente, há dificuldade para a ajuda mútua entre bibliotecários, uma vez que sua ausência demanda o fechamento de uma biblioteca para auxiliar outra.

Atividades fim de cooperação

Como atividades cooperativas fim, foram mencionadas por alguns entrevistados, ações de incentivo à leitura em escolas e em eventos, além de identificação de competências dos profissionais para indicação e cessão para realização de atividades pedagógicas/culturais em outras escolas. Por outro lado, como atividades fim em que a cooperação se dá entre bibliotecas e/ou bibliotecários, foram mencionadas a replicação de projetos, empréstimo entre bibliotecas, eventos de incentivo à leitura, divulgações diversas, cessão de profissionais para desenvolver ações culturais.

Em São Carlos, o SIBI centraliza a responsabilidade de atividades de dinamização das bibliotecas por meio da Chefia de Incentivo a Leitura que é

responsável por planejar, auxiliar e executar as ações referentes ao Incentivo à Leitura nas Unidades de Ensino da Rede Municipal e em eventos culturais da cidade (Informante SIBI-SC).

Apesar dessa centralização, não quer dizer que todas as ações de dinamização sejam de iniciativa desse setor.

Dentro das equipes regionais em Belo Horizonte, os projetos desenvolvidos se replicam e são adaptados conforme as particularidades da escola. Um bibliotecário que desenvolve um projeto em uma escola tende a adaptá-lo também para as demais bibliotecas coordenadas por ele, o que é confirmado pelo depoimento a seguir.

Pelas estatísticas, a gente vê o seguinte, que alguns bibliotecários, eles trabalham com grandes... com projetos... por exemplo, apresentação da biblioteca. Ele trabalha com o mesmo projeto nas quatro, cinco escolas. Cada escola faz a adaptação que merece. As quatro, cinco escolas trabalham com projeto Li, Gostei e Recomendo. Que é uma ação que desenvolve, cada uma adequando à sua realidade. Então aí tem um trabalho cooperativo muito dentro daquele grupo que o bibliotecário coordena (Carolina Teixeira de Paula).

Em Belo Horizonte e São Carlos realizam-se empréstimo entre bibliotecas. A respeito da cooperação bibliotecária de forma generalizada, a diretora do SIBI-SC afirma que

Há atividades entre as bibliotecas escolares promovidas pelos bibliotecários responsáveis e também há a divulgação por parte dos mesmos dos eventos realizados em cada unidade. Todo processamento é de forma coletiva, visto que o sistema é apenas um e todas as melhorias abrangem todas as unidades; há o empréstimo entre as bibliotecas; incentivo a leitura (uma biblioteca desenvolve um projeto e apresenta em todas as unidades do Sistema); reuniões mensais para troca de experiências e planejamento, etc. (Informante SIBI-SC).

Em Belo Horizonte, para exemplificar o modo como o empréstimo entre bibliotecas ocorre, um professor que necessita de uma quantidade grande de exemplares de um título pode contar com o auxílio da biblioteca para conseguir os exemplares com outras escolas. O sistema de malotes presente na infraestrutura da SMED possibilitaria isto. Mas aparentemente ações semelhantes são desenvolvidas informalmente.

Existe uma que diz respeito ao uso de livros que é... por exemplo, um professor está fazendo um trabalho com 40 títulos... 40 exemplares de um mesmo título. Como a nossa política é de cinco [compra de no máximo cinco exemplares de um título, por biblioteca], para o professor também não deixar de fazer seu trabalho aí o bibliotecário, às vezes até o auxiliar de biblioteca, ele pega emprestado em outras bibliotecas da rede os outros exemplares, compõem ali o acervo de 40 para o professor trabalhar. Depois ele próprio se encarrega de devolver para as escolas. A gente tem sistema de malote, então... (Leila Cristina Barros).

Eduardo Valadares da Silva relata que uma ação de cooperação já realizada consiste na identificação das potencialidades ou fatores dificultadores em cada escola, com a finalidade de identificar de que forma uma biblioteca poderia auxiliar outra. E ainda, em que aspectos determinada biblioteca necessitaria de auxílio.

Uma tentativa que nós fizemos foi um trabalho de cooperação no qual nós pegávamos cada microrregião que nós tínhamos ali... por exemplo, cinco... dez escolas... e nas reuniões de grupo. “Escola X, qual a sua principal dificuldade aqui? Qual sua principal potencialidade?” Fizemos com cada uma. A partir disso, a gente fez o quê? A gente tentou fazer com que aquelas escolas – os bibliotecários – que tiveram deficiências pudessem ser ajudados, auxiliados, orientados pelos bibliotecários daquela região que tivessem uma potencialidade justamente naquela deficiência do colega. Fazendo com que o bibliotecário daquela escola que tivesse um bom trabalho ou uma afinidade com aquilo que me faltava, eu pudesse ajudá-lo ali no período. Fazendo algum projeto, uma ação. E aquele também que estava recebendo poderia estar auxiliando em outra atividade que tivesse uma potencialidade no outro que não tinha (Eduardo Valadares da Silva).

Uma biblioteca com um projeto bem sucedido e funcionando bem, por exemplo, teria condições de demonstrar a outras como executá-lo. Apesar disso, novamente o fato de o bibliotecário atuar sozinho na biblioteca de sua unidade é aludido como fator que dificulta sua ausência.

Mas nisso também surgem dificuldades para poder fazer isso. Por quê? Ia ter que tirar bibliotecários de uma escola para poder ajudar na outra. E essa que ficou sem bibliotecário durante um período? Então, para o diretor concordar que fulano teria que sair de lá para ajudar o outro era complicado. Ainda que fosse com a justificativa de falar: “não. Ele vai ajudar o outro agora. Mas ele tem essa deficiência aqui. Daqui a dois meses, daqui a três meses vai vir um grupo para cá para ajudar o seu bibliotecário também”. E aí havia a resistência de alguns diretores em concordar com isso. E até do bibliotecário também. “Poxa. Já tenho a minha escola aqui, tem tantos alunos, tenho muito público para atender. Eu vou largar aqui para ir lá ajudar fulano de tal? (Eduardo Valadares da Silva).

Desta forma, essa ação mostrava-se pouco viável, podendo, por um lado, vir a ajudar muito, mas causar problemas por outro.

Em síntese, a análise dos dados sobre as atividades de cooperação ligadas aos usuários finais (alunos, professores, comunidade escolar), assim como das atividades intermediárias de serviços meio, permite supor que tais atividades ainda acontecem em um estágio que se pode chamar de inicial, por se caracterizarem como locais e informais. Consta-se que a cooperação entre bibliotecas no âmbito das escolas ainda acontece com iniciativas limitadas. Esta situação leva à hipótese de que, nas redes de bibliotecas escolares, no estágio de desenvolvimento em que se encontram, não se criaram condições para a otimização do compartilhamento de recursos via cooperação bibliotecária, que por sua vez, representaria um patamar muito mais avançado, a exemplo do que acontece com bibliotecas universitárias e especializadas. A cooperação bibliotecária não está, na conjuntura atual das bibliotecas escolares, no centro das preocupações. As redes de bibliotecas escolares apresentam indícios de que se encontram muito mais em um patamar no qual necessitam se fortalecer enquanto sistemas de bibliotecas.

Como o movimento de profissionalização do setor, isto é, a contratação de profissionais especialistas, vem se efetivando apenas recentemente, este pode ser um fator de influência na forma como a cooperação acontece no contexto das bibliotecas escolares, considerando-se que o bibliotecário é quem possui a capacitação para identificar iniciativas de compartilhamento de recursos e desenvolvê-las em sua atuação.

A partir da análise, levanta-se a hipótese de que antes das atividades de cooperação alcançarem um patamar que possibilite compartilhamento de recursos de forma a influir mais significativamente no impacto da biblioteca no processo de ensino/aprendizado, faz-se necessário que as atividades de cooperação relacionadas a dar suporte à estrutura da rede estejam bem consolidadas. Os dados demonstram que nas redes analisadas, apesar de serem referência por seu estágio de desenvolvimento, atividades ligadas ao suporte da rede também constituem desafios. Sendo assim, pode-se afirmar que a integração da biblioteca ao

sistema de ensino, em vários aspectos (visão de biblioteca, apoio em legislação, dotação orçamentária, existência na estrutura administrativa, profissionalização, inserção em políticas públicas), precisa ter atingido certo nível de concretização para então possibilitar o alcance de produtos finais com maior impacto.

Conclui-se que as redes analisadas vêm alcançando melhores resultados (maior integração e impacto no processo pedagógico) porque justamente, embora se reconheçam os desafios a superar, alcançaram alguns avanços em relação a ações que dão suporte à estrutura da rede. E estas ações de suporte, nem sempre são propriamente atos de cooperação bibliotecária. Tratam-se mais de ações de políticas públicas, como legislação, dotação orçamentária, contratação e capacitação de profissionais, dentre outros. Como os dados analisados já demonstraram, nas redes analisadas estes aspectos vêm sendo levados em conta, tendo alcançado avanços significativos.

Uma vez que este trabalho não aborda perspectivas teóricas de ciclo das políticas públicas, limita-se a apresentar as atividades por ora sob um ponto de vista de redes de bibliotecas, abrindo uma abordagem de políticas públicas para desenvolvimento em possíveis estudos futuros.

5.8 Benefícios da atuação em rede

Nessa categoria, buscou-se identificar os benefícios advindos da atuação em rede, a partir da percepção de seus coordenadores, verificando-se, além disso, se os benefícios atingiram de forma equilibrada todas as bibliotecas participantes.

A análise indicou que o benefício mais importante decorrente da implementação das redes está na própria organização das bibliotecas para atuarem como um sistema. Trata-se de prever uma infraestrutura de suporte que seja comum a todas as bibliotecas para que atendam aos objetivos da rede de ensino.

Acho que a primeira coisa de tudo é fazer uma organização mesmo. Com a instituição do programa, contrataram-se profissionais. Depois de alguns anos obteve-se a verba para diversificar o acervo. Então, só de contratar profissional que vai atuar diretamente naquele espaço. Ter verba. Fazer esse investimento. Investimento financeiro até, nas bibliotecas, eu acho que... o início de tudo. Ajudar a organizar (Carolina Teixeira de Paula).

Percebe-se que a biblioteca na escola passou a ser incorporada como setor com demandas características para serem atendidas não apenas no nível da unidade escolar, ou seja, houve diferença quando se percebeu que existiam demandas de infraestrutura a serem

decididas e executadas em esferas administrativas superiores, necessitando de uma organização específica.

Percebe-se que a atuação em rede tem proporcionado a consolidação do próprio sistema, o que fortalece as bibliotecas dentro das escolas. Por exemplo, a partir da criação do SIBI-SC asseguraram-se recursos estratégicos para as bibliotecas. Neste caso, foi criada a lei que instituiu o sistema, a qual determinou um quadro de profissionais específico para atuar no projeto, além da criação do FUNLIVRO, como relatado anteriormente.

No caso de Vitória, houve o fortalecimento das bibliotecas, uma vez que as condições políticas do modo como as bibliotecas se organizam entre si, vem se estabelecendo melhor.

Porque se cada biblioteca trabalhar isoladamente, ela não vai ter a força necessária para ela se consolidar. Então trabalhando em rede vai ter alguém na secretaria de educação para ser a voz da biblioteca. Vai ser essa reafirmação contínua da biblioteca nos espaços escolares para ela se consolidar (Eduardo Valadares da Silva).

Outro fator importante foi o avanço na valorização da biblioteca. A rede de bibliotecas passou a ser considerada nos projetos da Prefeitura, por exemplo, sendo incluída no Plano Plurianual de Vitória. Em mudanças de governo, em que também mudou o partido, alguns projetos se mantiveram.

A gente conseguiu, ainda que com a mudança de governo, de partido, de concepções, foi conseguido que se mantivesse um bibliotecário trabalhando na secretaria de educação para coordenar a rede de bibliotecas. Foi dada continuidade ao contrato com a empresa de automação de bibliotecas (Eduardo Valadares da Silva).

Sendo assim, a análise fortalece a hipótese da importância da superação do modelo de atuação isolada das bibliotecas escolares. Percebeu-se que, quando a biblioteca trabalha sozinha, torna-se mais difícil obter avanços necessários para efetivar seu potencial de contribuição no processo educativo. Já como parte de uma rede, com representação no âmbito da secretaria de educação, ela se fortalece na escola.

A análise revelou benefícios alcançados em relação a espaço físico, acervo, organização do acervo, serviços e recursos humanos. A primeira conquista acerca do aspecto espaço físico refere-se ao fato de todas as bibliotecas nas redes contarem com um espaço destinado a abrigar a biblioteca (QUADRO 4). Em São Carlos, todas as 8 escolas de ensino fundamental contam com bibliotecas. Outras 50 escolas, tratam-se de Centros Municipais de Educação Infantil e uma de Educação de Jovens e Adultos, que não possuem bibliotecas.

Em São Carlos conseguiu-se que as bibliotecas fossem construídas a partir de um projeto padrão, tornando-as mais homogêneas.

Não há diferenças entre as bibliotecas escolares/comunitárias, elas foram construídas a partir um Projeto padrão que preserva o mesmo espaço físico e as tornam fisicamente similares (Informante SIBI-SC).

Além disso, novas bibliotecas foram implantadas.

As unidades de Bibliotecas Escola do Futuro e duas das públicas foram concebidas a partir da criação do SIBI-SC (Informante SIBI-SC).

No caso de Vitória, percebe-se que existem extremos em relação aos avanços alcançados.

Nós já avançamos bastante porque algumas escolas que tinham uma salinha menor que essa para a biblioteca; hoje já foi construído um espaço de biblioteca. Hoje nós temos uma biblioteca que funciona no andar superior e que já está sendo construído o espaço (Informante RB-PMV).

Em muitas bibliotecas conseguiu-se melhorar muito a infraestrutura física, com aquisição de mobiliário atrativo, padronizado, adequado ao público infantil e com uma configuração melhor dos ambientes.

A gente conseguiu renovar o mobiliário de várias bibliotecas também. [...]Então a gente conseguiu colocar nesse padrão aqui. Renovamos... em algumas escolas trocamos todo o mobiliário em questão de estantes. Estantes infantis também com florzinha na parte infantil. A parte juvenil... Em algumas a gente conseguiu renovar a parte... ou renovando a parte infantil ou a parte juvenil-adulto. A gente conseguiu dar, em várias escolas também uma configuração melhor para as bibliotecas em termos de estrutura (Eduardo Valadares da Silva).

É importante ponderar que, em muitas situações, não se pode afirmar se certas melhorias aconteceram em razão direta da existência da rede de bibliotecas. Ações como as de melhoria do espaço físico, foram benefícios que poderiam ter acontecido sem a existência de um programa de bibliotecas. No entanto, acredita-se que tendem a acontecer por iniciativas localizadas, individuais, e não pensadas como algo coletivo, abrangendo todas as bibliotecas de uma rede de ensino.

Outro aspecto que merece destaque no que diz respeito aos avanços conquistados, refere-se à aquisição de materiais bibliográficos. Na SMED-BH, por exemplo, existe verba própria para aquisição de materiais bibliográficos e especiais para as bibliotecas desde 2001.

Em São Carlos, existe um setor na Secretaria de Educação dedicado à aquisição e distribuição do material bibliográfico, e que gerencia o acervo do SIBI-SC, conforme já mencionado anteriormente (Anexo B).

Ainda sobre os benefícios relativos aos acervos, a entrevistada de Vitória afirmou que não há problemas em relação a este aspecto na rede do município, com exceção das

escolas criadas mais recentemente, que contam com acervos menos desenvolvidos. A fala a seguir demonstra que o problema tende a se resolver.

Os acervos hoje, posso te dizer que hoje Vitória não tem problema nenhum com acervo, o nosso acervo das bibliotecas é excelente. Não vou te dizer nem bom. Ele é excelente. É lógico que ainda existem algumas lacunas. Ainda existem algumas especificidades também, porque existem hoje escolas que foram criadas e que o acervo não é tão bom. Nós temos escolas com 15.000 títulos e temos escolas com 3.000 mil. Então é uma diversidade muito grande. Mas por quê? Porque essa escola foi criada agora, essa biblioteca está iniciando. Então são especificidades... eu vou te dizer... mas o nosso acervo hoje não é um problema. Porque a rede... ela é suprida com o projeto PNBE. Com esse programa PNBE... ela é suprida com as compras da secretaria, então os acervos hoje não são problema (Informante RB-PMV).

Os livros recebidos pelo PNBE complementam as compras da SEME, feitas com recursos da Prefeitura, de forma centralizada, o que simplificou os custos e aperfeiçoou o processo. Percebe-se que, sem uma diretriz das secretarias de educação, a renovação dos acervos tenderia a depender mais de iniciativas individuais dos diretores de cada escola, conforme demonstra a fala abaixo.

[A aquisição de material bibliográfico] “depende muito do gestor. Por exemplo, nós temos uma escola onde o... ano passado, o diretor gastou uma verba enorme, exorbitante com compra de acervo. Porque ele é um profissional que acredita na literatura como mudança de comportamento do sujeito. Ele acredita que o leitor, que formar o leitor é fundamental para mudar o sujeito (Informante RB-PMV).

A rede vem auxiliando a consolidar a ideia de que o livro didático não faz parte do acervo da biblioteca, não devendo, portanto, ser acumulado ao longo dos anos, de forma a ocupar a maior parte das estantes.

A gente conseguiu uma coisa que foi para todas as escolas, por exemplo, foi uma questão do livro didático. A gente conseguiu reforçar que biblioteca não é lugar de botar livro didático, de armazenar livro didático. Ainda tem muito disso? Tem. Então a gente conseguiu trazer, levar novas formas de como trabalhar com o livro didático na escola, no qual o bibliotecário não seria o único responsável por isso. Mas todo mundo seria o responsável por trabalhar com ele. Que o livro didático não é acervo. O livro didático é para ser entregue para o aluno. Depois de 3 anos de uso, o livro didático poderia ser descartado. Ele deveria ser descartado. Então a gente conseguiu fazer algumas ações que foram para todas as escolas e que isso tira um bom efeito também (Eduardo Valadares da Silva).

Como o espaço nas unidades escolares é limitado, é recorrente que livros irrecuperáveis e desatualizados ocupem as estantes, restringindo o espaço ao longo dos anos. O excesso de materiais bibliográficos com estas características limita a utilização do ambiente para acomodação de itens pertinentes dos acervos. O excesso também diminui as possibilidades de desenvolvimento de atividades educativas e lúdicas na biblioteca.

Assim, percebe-se pelas falas dos entrevistados que a rede de bibliotecas cria melhores condições para que os acervos sejam atualizados com maior frequência e equilíbrio entre as bibliotecas, além de haver previsões para desbastamento e descarte, otimizando o uso do espaço.

A propósito da organização do acervo, os dados mostram que esforços vêm sendo realizados para a informatização, que resolve uma série de questões envolvendo o tratamento da informação, a circulação de materiais e a disponibilização de um catálogo *online* para acesso do usuário. Um avanço nesse sentido é a possibilidade de a rede prover um programa de computador para gestão de bibliotecas que seja utilizado por todas as bibliotecas, ao invés de cada uma buscar uma solução individual.

Em São Carlos, com a criação de um departamento específico para o processamento técnico e sua informatização, houve melhoria na qualidade do tratamento da informação, refletindo na distribuição do material bibliográfico entre as unidades.

Com o SIBI-SC a divisão de processamento técnico, que é responsável pela análise temática e descritiva dos materiais constantes de seu acervo, ficou centralizado, tendo uma melhoria significativa na padronização, recebimento, seleção e o respectivo encaminhamento das obras às bibliotecas participantes (Informante SIBI-SC).

O SIBI-SC disponibiliza um catálogo eletrônico *online* das bibliotecas do sistema.

Como o Sistema é integrado, é possível atender às solicitações da comunidade na procura por determinado livro, pois é possível a pesquisa de títulos em todas as unidades do SIBI-SC. Quando encontrado no sistema, o título desejado emprestado ao cidadão através da indicação da unidade ao qual o livro está disponível, ou o mesmo aguarda alguns dias para que o empréstimo entre bibliotecas seja realizado e ele possa retornar para emprestar o título desejado (Informante SIBI-SC).

A existência desse catálogo eletrônico, além de constituir um serviço básico para o usuário final, facilitou a logística do empréstimo entre bibliotecas e encaminhamento das obras adquiridas às bibliotecas participantes.

Em Belo Horizonte, atualmente a organização dos acervos é manual, isto é, as bibliotecas utilizam fichas catalográficas. No entanto, a informatização do sistema vem sendo discutida desde 1997, quando o Núcleo de Coordenação de Bibliotecas, atual Coordenadoria do Programa de Bibliotecas, trabalhou em um projeto de automação de bibliotecas. Em 2007, teve início o Projeto Piloto de Automação das Bibliotecas da RME-BH, tendo cinco escolas como teste de cooperação. O *software* a ser utilizado seria o *Gnuteca*. Porém, este *software livre* demandaria profissionais de informática especializados e com uma dedicação quase exclusiva ao projeto. As análises dos resultados dos testes concluíram que o sistema não dispunha das customizações funcionais exigidas. Assim, a solução proposta foi a aquisição de

um *software* proprietário, que contasse com suporte técnico mais robusto, dadas as dimensões do Programa de Bibliotecas. A aquisição do *software* encontrava-se, à época da elaboração deste trabalho, em fase de negociação (BELO HORIZONTE, 2013).

Em Vitória, a implantação de um programa de grande porte para gestão de bibliotecas também vem sendo providenciada.

Cinco bibliotecas já estão inseridas com o [programa]. E as outras estão engatinhando, vamos dizer assim... o profissional já fez a formação, já fez a formação e quem já tem os seus equipamentos, impressora... equipamento básico, a impressora, o computador, consegue comprar as etiquetas... Já está iniciando esse processo de implantação do sistema. De colocar o seu acervo já no sistema, então isso facilita também, uma vez que esse profissional... esse bibliotecário, ele vai pegar o seu acervo e muita coisa do que ele precisaria criar no sistema já está criado. Porque a outra biblioteca já fez. Então ele só vai acrescentar os exemplares que ele tem. Então fica muito mais simples ter a inserção, não é... desses dados, uma vez que ele não vai digitar tudo de novo. Ele já vai pegar boa parte do acervo já digitado. E o acervo, por ser muito próximo, muito parecido... das escolas... isso facilita bastante (Informante RB-PMV).

Foram realizados treinamentos com os profissionais da rede e o *software* já se encontra implantado em bibliotecas piloto da RME-BH, facilitando a importação de dados. A informatização ainda não alcançava toda a rede devido à carência de recursos para infraestrutura de implementação do *software*. Em determinadas escolas, por exemplo, não há computadores disponíveis para a biblioteca.

Percebe-se que o oferecimento de computadores com acesso à internet, tanto para realização das atividades técnico-administrativas quanto para acesso dos usuários, é outro aspecto que ainda representa dificuldade no contexto das bibliotecas escolares, mesmo nos casos analisados.

[...] e nós estamos desde 2012 implantando uma rede. E aí nós esbarramos em várias situações de bibliotecas que não têm internet, porque o sistema funciona via internet... falta de equipamentos, falta de profissional habilitado. Nós estamos fazendo o treinamento desses profissionais. Já tivemos várias formações referentes ao sistema. Só que hoje, efetivamente, está acontecendo em uma unidade somente (Informante RB-PMV).

O objetivo de disponibilizar acesso à internet à comunidade escolar também se vê frustrado devido à carência de computadores e suporte ao serviço.

A princípio sim, [houve a intenção de disponibilizar computadores] mas com o tempo isso se mostrou inviável na rotina da biblioteca, pois necessitamos de profissionais e/ou estagiários capacitados na área de informática, para dar o devido suporte e bom uso desses equipamentos (Informante SIBI-SC).

Embora perceba-se que as ações destinadas à melhoria de qualidade do acervo e sua gestão vêm se fortalecendo, é necessário também planejar atividades pedagógicas e de promoção da leitura.

O mais importante não é ter o livro. Uma vez veio uma pessoa do MEC e disse: 'Estamos deixando as bibliotecas perfeitas'. Não. Vocês estão deixando o acervo das bibliotecas perfeito. Mas e aí? O que vai ser feito com ele?(Eduardo Valadares da Silva).

Não se pode afirmar que ações de dinamização do uso do acervo, ou seja, que serviços (empréstimo, consulta) e atividades (contação de história, debates, atividades pedagógicas e de incentivo à leitura), teriam sido influenciadas pela ação direta das redes de bibliotecas. É difícil determinar se as ações de dinamização tenham sido melhoradas diretamente pela intervenção do funcionamento em rede, com base na fala do entrevistado a seguir.

A ação cultural é muito em função de cada escola. Depende muito de cada um. Porque a gente tentou não fazer um projeto mega, como falei para você, todo mundo fazer a mesma coisa. Não. Cada escola tem o seu plano de ação para aquele ano, que está no seu PPP, que é o projeto político-pedagógico. E a biblioteca deveria estar inserida naquele contexto da sua escola para ela se apropriar realmente... fazer parte do contexto da escola. Se traz um grande projeto para todo mundo fazer igual, fica uma coisa deslocada ali dentro. Porque você coloca o projeto e fica "da biblioteca" e não "da escola". Então era mais importante que a escola, a biblioteca se inserisse no projeto da escola e se construísse com ele. Então, para ser sincero com você, eu não consigo te falar uma melhoria explícita do que melhorou (Eduardo Valadares da Silva).

Em Belo Horizonte, havia a expectativa de que todas as bibliotecas da rede realizassem atividades de dinamização, embora não existisse um padrão determinado para o desenvolvimento dessas ações. Havia, no Município, iniciativas regulares de promoção de leitura que ofereciam um leque de opções, desenvolvidas por iniciativa dos profissionais das bibliotecas, Destacam-se ações de:

- contação de histórias (Hora do conto; conto e Reconto; Leitura de livros; Projeto de Contos de Fadas; Projeto sempre uma história; Ler e ouvir histórias, dentre outros);
- exposições de livros e trabalhos (novas aquisições da biblioteca; livros de um autor específico; livros antigos; livros danificados; livros para análise dos professores; murais relacionados a datas comemorativas; trabalhos resultantes de contação de histórias e livros escritos pelos estudantes);
- leitura livre (Momento de Leitura; Degustação de Livros; Surpresas Literárias; Li, gostei e recomendo; Cantinho da Leitura; Recreio Literário; dentre outros);
- leitura compartilhada com a família (Lendo com a família; Bolsa mágica; Menino Maluquinho por leitura; Quem conta contos encanta; Sacolinha de histórias; Lê pra mim?);
- encontros com escritores (BELO HORIZONTE, 2013, p. 27).

Acredita-se que a sistematização de atividades de dinamização da biblioteca é mais complicada que a padronização do tratamento técnico. Qualquer ação cultural vai depender da cultura interna de cada escola, de seu plano de ações formalizado no Projeto Político-Pedagógico. Assim, entende-se que a biblioteca deva estar inserida nesse plano e organize suas atividades de dinamização com base nele, favorecendo a apropriação das propostas pela comunidade escolar. Projetos padronizados para todas as bibliotecas poderiam colocar em risco essa relação, impedindo que a biblioteca realize ações de acordo com sua realidade.

A questão do pessoal que atua nas bibliotecas já foi abordada na categoria sobre recursos humanos (QUADRO 6), e mostrou que a intermediação dos coordenadores das redes no interior das secretarias de educação é fundamental. Como visto, trata-se de uma característica presente em todas as redes analisadas, embora aparentemente o *status* de cada liderança varie, dependendo da secretaria de educação em que atua.

A contratação de bibliotecários mostra ser fator importante para a profissionalização do setor. A lei que instituiu o SIBI-SC determinou um quadro de profissionais específico para atuar na biblioteca. Em Vitória, houve a proposta de um bibliotecário por unidade. E em Belo Horizonte, ainda que nem todas as bibliotecas contem com um bibliotecário atuando permanentemente, há auxiliares permanentes coordenados sempre por um bibliotecário.

No que diz respeito à formação dos recursos humanos, vê-se que em Vitória elas são realizadas com a expectativa de que contribuam para potencializar o trabalho dos bibliotecários. Não é uma garantia de fazer com que a qualidade do trabalho de cada bibliotecário melhore com uma mudança de visão e postura a respeito da biblioteca. Entretanto, é possível potencializar o aprimoramento do trabalho por meio de formação profissional, é possível estimular a melhora, conforme pode ser observado na fala de um entrevistado.

A realização de formações, ela se potencializa também. O trabalho... A qualidade do trabalho dos bibliotecários, você não consegue fazer com que ela melhore. Mas você potencializa com que ela possa melhorar (Eduardo Valadares da Silva).

Em Belo Horizonte, o Programa de Bibliotecas oferecia uma variedade de possibilidades de formação para o pessoal das bibliotecas. Há atividade em caráter contínuo para os auxiliares de biblioteca quando ingressam no Programa, Desde 1999, vinha ocorrendo o Encontro de Profissionais das Bibliotecas da RME-BH, com troca de experiências e divulgação de projetos. Também é realizado o Fórum de Integração da Biblioteca com a Sala

de Aula, onde se discutia a ampliação dos espaços de alfabetização e letramento nas escolas e se promove a integração das equipes das bibliotecas com os professores. A partir de 2010, houve a possibilidade de os profissionais das bibliotecas participarem de processo seletivo para pós-graduação, em parceria entre SMED e instituições de ensino superior. Entre 2009 e 2012, realizaram-se o Debate-papo na Educação, com o objetivo de discutir-se sobre temas relacionados à educação, sobretudo questões ligadas à biblioteca escolar e formação de leitores (BELO HORIZONTE, 2013).

Apesar da evolução das bibliotecas escolares e demais bibliotecas no município de São Carlos, o SIBI-SC enfrenta desafios para concretização de seus objetivos. A carência de recursos humanos capacitados é apontada pela entrevistada. Ainda há falta

de pessoal capacitado; falta de equipamento; falta de um investimento para revitalização das bibliotecas como todo (infraestrutura; pessoal e acervo) (Informante SIBI-SC).

Portanto, um dos avanços mais relevantes ocorridos com a implementação das redes de bibliotecas refere-se às ações ligadas aos recursos humanos, a saber, presença de lideranças das redes, atuando nas secretarias de educação; contratação de quadro específico para atuar no âmbito das unidades de bibliotecas, principalmente bibliotecários; e realização de formações.

Outra questão diz respeito ao equilíbrio destes benefícios entre as bibliotecas da rede, procurando-se verificar se os melhoramentos se dariam por igual. Em princípio, buscaram-se dados para analisar se haveria nas redes um planejamento comum e a expectativa de um estágio ideal de biblioteca a ser alcançado, com fases previstas para alcance deste ideal. Percebeu-se que, ao invés de determinar um planejamento padrão aplicável a todas as unidades, as redes trabalham em eixos comuns, ou seja, definem aspectos gerais que afetam as bibliotecas.

Desta forma, identificaram-se em Belo Horizonte os seguintes eixos norteadores para cumprimento dos objetivos do Programa de Bibliotecas:

- informatização do sistema;
- melhoria e dinamização do acervo;
- formação de pessoal;
- elaboração de política de leitura para as bibliotecas da RME-BH (BELO HORIZONTE, 2013, p. 22).

Para o desenvolvimento do SIBI-SC foram previstas duas etapas principais que seriam

(...) a ampliação e modernização dos espaços e contratação de mais profissionais para atender a população cada vez melhor (Informante SIBI-SC).

Ou seja:

- modernização de todas as unidades;
- contratação de pessoal.

Em Vitória, o projeto da rede de bibliotecas se desenvolveu conforme foi alcançando conquistas, “construindo a história”.

Se está avançando... eu hoje... olhando para trás, toda essa trajetória aí, de quase 20 anos, de história, eu penso que nós já avançamos bastante. Mas como eu te falei, nós estamos construindo história. E não se constrói história em tão pouco tempo (Informante RB-PMV).

Como os relatos reforçam a existência de pouca formalização do projeto, também se deduz que a evolução foi acontecendo sem que houvesse um planejamento geral formalizado. Assim, não é possível se falar sobre o estabelecimento de fases previstas para evolução da rede. Entretanto, existem eixos de atuação comuns, tais como:

- informatização;
- treinamento;
- elaboração de padrões e diretrizes;
- aquisição de materiais bibliográficos;
- ações pedagógicas.

Portanto, diferentemente do pressuposto inicial, observaram-se dificuldades para o estabelecimento de um planejamento geral, válido para todas as bibliotecas. Aparentemente, mostra-se mais produtivo concentrar-se em eixos de atuação, que definem aspectos para o desenvolvimento das bibliotecas.

Conforme a Organização dos Estados Americanos (1985), há dificuldades em se determinar um modelo idealizado a ser alcançado de maneira uniforme. “É necessário ter-se em conta que no interior de um mesmo programa podem coexistir diferentes graus de desenvolvimento e, por conseguinte, seus subsistemas encontrarem-se em diferentes etapas de implementação” (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1985, p. 181).

No caso de Belo Horizonte, não existe um planejamento geral e formalizado aplicável a todas as 189 unidades de ensino da rede devido às especificidades de cada escola.

A gente tem que pensar muito que nossa rede, ela tem 189 escolas. A gente tem que pensar muito nas especificidades. Mesmo as orientações que a gente dá aqui nesse Caderno, são orientações que não podem ser levadas à risca, do jeitinho que a gente coloca, porque às vezes tem alguma coisa que não pode ser desenvolvida exatamente daquele jeito, por causa da especificidade da escola. Então a gente respeita muito isso. A gente não faz um planejamento padrão que a biblioteca vai seguir. Agora, dentro desse

contexto atual do plano de melhoria da aprendizagem, que cada escola vai fazer seu plano, e dentro de cada escola, os profissionais, inclusive da biblioteca, vão participar. Nós da coordenação vamos acompanhar mais de perto o trabalho desses profissionais da escola (Leila Cristina Barros).

Sendo assim, cada unidade de biblioteca na escola representa um universo a ser pensado e planejado considerando suas características e contexto particulares.

A gente tem diretrizes. Especialmente agora. Diretrizes escritas, registradas [mencionando os Cadernos] (Leila Cristina Barros).

Tais diretrizes, ou eixos gerais, perpassam interesses de todas as bibliotecas. Em Belo Horizonte (2013) apresenta-se o objetivo do Programa de Bibliotecas da RME-BH como a tentativa de

propor diretrizes e incentivar a sua implementação nas bibliotecas da RME-BH, promovendo e monitorando práticas de incentivo à leitura e à escrita, a partir da integração da biblioteca com o Projeto Político Pedagógico de cada unidade escolar (BELO HORIZONTE, 2013, p. 22, grifo nosso).

É interessante observar, em relação ao objetivo exposto acima, que se reconhece as dificuldades de se dizer exatamente “como fazer” em cada unidade. É possível antes propor pontos a serem considerados (*propor diretrizes*). É possível *incentivar*, não cobrar que as coisas sejam realizadas de um modo padrão, sendo que tal padronização nem mesmo teria condições de ser alcançada.

A gente não pode chegar na escola e falar: ‘olha vai ser assim porque a secretaria está determinando’. Todos os documentos, quando você for ler, você vai ver que a gente orienta, a gente chega e recomenda... (Leila Cristina Barros).

Dada a quantidade de escolas da RME-BH, existem muitas diferenças de infraestrutura. Tais diferenças não poderiam deixar de influir também nas distinções entre as bibliotecas.

A diferença vai desde o espaço físico. A gente tem uma biblioteca de 200 m². Mas a gente tem biblioteca que não foi construída para ser biblioteca. É uma sala de aula que se tornou o espaço da biblioteca (Carolina Teixeira de Paula).

E o perfil do profissional. A gente trabalha no serviço público que entra pessoas com “n” perfis (Carolina Teixeira de Paula).

O auxiliar de biblioteca, o nível de escolaridade exigido no concurso é ensino médio. A gente tem muitos profissionais com formação na área da educação, licenciaturas as mais diversas, da pedagogia. A gente tem servidores que estão mesmo no ensino médio. Outros com curso superior fora da área da educação. Então isso influencia na relação das ações da biblioteca. E desde a gestão da escola... (...) A gestão, ela dá muito a cara da biblioteca, no caso da direção (Carolina Teixeira de Paula).

(...) a própria clientela. Onde a escola está, de certa forma, tem influência (Carolina Teixeira de Paula).

Além das diferenças em relação à infraestrutura, questões ligadas à integração das bibliotecas também são trazidas.

um ponto importante que faz a diferença entre a biblioteca de uma escola e de outra é a integração dos profissionais. É o nível de integração da biblioteca dentro da escola que pode depender mais ou menos da gestão. Depende também dos profissionais que estão lá, muitas vezes. Então, dependendo do nível de integração da biblioteca dentro da escola, do nível de demanda que os profissionais fazem em relação à biblioteca também tem diferença. Então o primeiro item que a gente coloca aqui de orientação é exatamente a integração da biblioteca com a sala de aula. A gente percebe que quando a biblioteca faz parte realmente da escola de maneira integrada, todos os profissionais usam, demandam, solicitam, vão lá para a biblioteca, faz diferença naquela escola em que a biblioteca ainda não é utilizada pelos profissionais (Leila Cristina Barros).

Diante dessa diferença aí dessa rede, o que que ela pode propor, cada biblioteca, cada escola pode propor para usar o melhor possível esses recursos que a gente tem, que a gente sabe que ainda não é a realidade do Brasil, em termos de biblioteca. Então a gente tem que fazer melhor uso do que a gente tem (Leila Cristina Barros).

No caso de Vitória, a respeito das diferenças no alcance dos benefícios, percebem-se desigualdades no desenvolvimento das escolas, refletindo igualmente nas bibliotecas.

Eu digo que hoje você tem... você pode analisar bibliotecas e bibliotecas. Você tem, assim, dois extremos: bibliotecas altamente equipadas, com acervo bacana, com um espaço físico bacana, mobiliário lindo... e você tem escolas onde a biblioteca ainda está funcionando de forma... no corredor da escola... sem espaço físico, sem mobiliário, sem acervo, uma diversidade grande. Mas eu te falo que nós tivemos um avanço já muito grande nessas questões (Informante RB-PMV).

Existem bibliotecas com espaço físico muito satisfatório, bem estruturadas e com bom mobiliário, ao passo que em outras escolas o acervo é colocado no corredor. Mesmo assim, os avanços ocorreram, ainda que lentamente. Em certos casos, em escolas cuja biblioteca funcionava em uma sala pequena, já foi construído um espaço mais amplo.

É... há muitas diferenças. Você não consegue atingir da mesma forma. Às vezes, o profissional que é mais voltado para essa questão do pedagógico, então ele desenvolve um trabalho mais voltado... outro profissional que é mais técnico... então, você tem profissionais diferentes atuando nas unidades, você tem gestores diferentes... que a escola também funciona muito de acordo com o gestor... na unidade. Você tem espaços... tem hoje bibliotecas enormes, maravilhosas. E tem as bibliotecas que funcionam no corredor, ainda, porque a escola está em construção, porque é um espaço novo. Mas ainda está atuando desde 99 no corredor de escola. Em um espaço onde não cabem 8 alunos. Então nós temos situações e situações. Espaços e espaços. Profissional e profissional. Então são muito diferenciados. É uma diversidade muito grande. Quando você fala de o que hoje, poderia ser feito pra atingir todas, eu não acredito que essas ações atinjam a todas (Informante RB-PMV).

Aparentemente, o caso de São Carlos representa aquele em que as bibliotecas escolares/comunitárias não apresentam tantas diferenças de qualidade.

Elas foram construídas a partir um projeto padrão que preserva o mesmo espaço físico e as tornam fisicamente similares. Com relação ao acervo, o fato de sermos um sistema, faz com que as decisões tanto do processamento técnico como da aquisição de acervo sejam definidos para melhor atender à comunidade. O que existe de diferente entre as unidades são as particularidades de cada unidade de Biblioteca, que a critério do bibliotecário responsável, vão sendo adaptadas de acordo com as solicitações e de demandas de cada região (Informante SIBI-SC).

Assim, diferenças de biblioteca para biblioteca existem, dependendo de particularidades de cada localidade e da linha de gestão do responsável. Entretanto, diferentemente da realidade de outras redes, em São Carlos as bibliotecas se apresentam mais homogêneas. Não se pode dizer que há exclusão de nenhuma biblioteca de fato. É muito provável que o tamanho da rede tenha forte influência, uma vez que o Sistema Integrado de Bibliotecas agrupa 11 unidades, volume menor que as 53 bibliotecas da rede de ensino em Vitória e que as 189 em Belo Horizonte. Nestes dois últimos casos, as diferenças são mais contrastantes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho originou-se de uma crença de que a biblioteca escolar é um campo com potencial para contribuir com a melhoria da educação no país. Ela é estratégica, por exemplo, para a melhoria da qualidade da leitura dos alunos. Apesar disso, trata-se de um espaço ainda bastante desamparado, e devido a muitas fragilidades, não vem conseguindo efetivar tais potencialidades ao longo dos anos.

Ao mesmo tempo, determinados agrupamentos de bibliotecas escolares têm sido referências de atuação por se organizarem como redes/sistemas/programas de bibliotecas, demonstrando avanços significativos no seu potencial de contribuição para a melhoria da qualidade da educação.

Um pressuposto inicial desta pesquisa foi que uma melhor integração destes agrupamentos com os sistemas de ensino ao qual pertencem, ocorria devido à sua forma de atuação cooperativa, pois também levantamos a hipótese de que as fragilidades das bibliotecas escolares ocorriam justamente por seu modo de atuação isolada.

Isto nos levou a tomar como referenciais teóricos estudos sobre:

- redes de bibliotecas;
- redes de bibliotecas escolares de sucesso em países estrangeiros;
- redes de cooperação bibliotecária desenvolvidas em âmbito nacional;
- propostas que sugeriam a implementação de redes no passado;
- relatos de redes existentes hoje em dia.

Há que se considerar o impacto das tecnologias da informação e comunicação na otimização das redes de forma geral (CASTELLS, 2007). Embora se acreditasse que as tecnologias da informação e comunicação seriam fortes catalisadoras para a cooperação entre as bibliotecas. No entanto, esse fator não foi aqui analisado, tendo em vista que muitas bibliotecas escolares não têm conexão com internet, nem computadores. Sendo assim, o objeto de estudo consistiram em redes/sistemas/programas de bibliotecas escolares que aparentassem um estágio avançado de implementação, definida conforme os critérios de:

- iniciativas desenvolvidas no âmbito de redes municipais de ensino na região Sudeste do Brasil;
- existência de profissionais lotados no interior da secretaria de educação especificamente para tratar as demandas das bibliotecas;
- existência de bibliotecários concursados/contratados;

- desenvolvimento de ações cooperativas entre as bibliotecas das redes estudadas.

Considerando a inexistência de pesquisas que abordassem as redes/sistemas/programas de bibliotecas escolares, realizou-se um estudo exploratório para familiarização com a problemática, identificando o que circunda a questão, a fim de identificar aspectos relevantes a serem estudados posteriormente em maior profundidade.

Assim, buscou-se responder qual seria o diferencial das iniciativas que se organizam enquanto redes de bibliotecas escolares, que as tornam referências no meio. Procurou-se identificar características da estrutura e do funcionamento destes modelos e, mais especificamente, pretendeu-se descrever a constituição organizacional administrativa de redes de bibliotecas escolares; descrever suas estruturas de funcionamento em aspectos estratégicos; analisar ações de cooperação bibliotecária; identificar e descrever produtos e serviços finais oferecidos aos usuários, viabilizados pela atuação em rede; analisar o papel desempenhado pelo bibliotecário nas redes de bibliotecas escolares e, finalmente, identificar obstáculos e benefícios da atuação em rede. Sendo assim, muitas abordagens são possíveis acerca do tema. Para atender aos objetivos, decidiu-se abordar determinados aspectos considerados estratégicos e que estabeleceram as categorias da análise de dados. Apresentam-se em sequência as conclusões sobre cada categoria.

A caracterização dos agrupamentos estudados como “sistemas” de bibliotecas seria a mais apropriada para o presente estudo, porque tais agrupamentos compõem unidades de bibliotecas dentro de uma mesma estrutura organizacional, isto é, os sistemas de ensino em que se inserem. Estão, assim, sujeitos a um planejamento comum e dependem de uma mesma unidade administrativa, além de se destinarem a alcançar objetivos convergentes. Entretanto, utiliza-se neste trabalho o termo redes de bibliotecas escolares de forma genérica, porque se percebeu, durante a pesquisa bibliográfica que a utilização do termo “redes de bibliotecas” nos catálogos eletrônicos permitiu a recuperação de estudos mais pertinentes. Já a utilização de “sistemas de bibliotecas” confunde as buscas pela associação à ideia geral de sistemas e *softwares*.

No que diz respeito ao contexto de surgimento das redes, confirmou-se que as mesmas foram se desenvolvendo ao longo do tempo, tendo como um dos pontos centrais a possibilidade de serem alternativa para contornar a situação de infraestrutura precária das bibliotecas escolares.

A análise revelou situação diferente daquela pressuposta no início da pesquisa, quando se acreditava na existência de um planejamento de longo prazo no surgimento das

redes. Na verdade, o aparecimento das redes se deu sem que houvesse planos precisos ou explicitação de estágios a serem alcançados. O que se buscou foram melhorias gradativas.

No que diz respeito ao aparecimento das redes, os dados apontaram uma tendência de surgimento impulsionado por movimentos mais amplos de transformação nos sistemas de ensino. O próprio cenário da educação em âmbito nacional passava por reflexões e transformações. Em Belo Horizonte, a criação do programa de Bibliotecas apareceu concomitante à proposta político-pedagógica da Escola Plural. Em Vitória, a Revitalização dos Espaços Escolares impulsionou o surgimento da rede. E em São Carlos, o SIBI-SC foi implantado em um cenário de criação de uma política pública mais ampla, que envolvia o incentivo à leitura, o fomento ao livro, e a consequente criação de bibliotecas. Esta característica pode ter sido determinante para que as redes emergissem e até mesmo perdurassem, uma vez que se a conjuntura era de reflexão e revisão das práticas nos sistemas de ensino, era o momento ideal de se incluir a biblioteca escolar no movimento de política pública em efervescência. Ou seja, o momento político favorável no interior do sistema de ensino aparentemente beneficiou a estratégia de implementação. É diferente de se tentar incluir modificações do cenário em momentos não propícios, em que a *agenda* prioriza outros tópicos.

A concepção de biblioteca adotada nas redes foi analisada a partir do modo como os atores envolvidos a compreendem, isto é, que visão têm da biblioteca escolar, de como ela deve ser e que papéis deveria cumprir. A análise permite concluir que em determinado momento houve a tentativa de abandono da visão da biblioteca como depósito, em contraposição uma visão mais moderna de biblioteca escolar, nos termos da Organização dos Estados Americanos (1985). Uma biblioteca tradicional tem como paradigma a conservação. Mas nas bibliotecas escolares, antes da implantação das redes, até mesmo esta visão apresentava distorções, pois essas bibliotecas não eram tomadas nem mesmo como um elemento de conservação dos registros do conhecimento humano. Aparentemente, elas eram vistas estritamente como depósito, em diversos sentidos, de livros, de mobiliário, de alunos indisciplinados. Já uma biblioteca moderna traz o paradigma de centro de comunicação e de aprendizagem, tornando-a um espaço ativo na educação. Consegue-se esta alteração gradativa de perspectiva quando, na visão sobre a biblioteca escolar, passa a vigorar oficialmente uma concepção moderna. A implementação das redes, como se analisou, tem elementos que expressam essa oficialização, representada por legislação, documentos normativos, contratações de pessoal específico para o setor, investimentos em espaço físico, acervo, equipamentos, dentre outros fatores os quais também expressam a oficialização.

Percebe-se, nas falas dos entrevistados, a visão de uma biblioteca com características modernas. A biblioteca é compreendida como centralizadora de recursos bibliográficos impressos e eletrônicos, conservando as funções tradicionais. Todavia, acrescenta-se uma característica de apoio à construção do conhecimento, de um espaço ativo na realização de atividades pedagógicas e culturais, além de ter o aluno, e não o livro e as atividades técnicas, como foco.

Os dados sobre a concepção de biblioteca refletem apenas as visões dos coordenadores das redes e aquelas constantes nos documentos analisados. Para se compreender a forma como ela é entendida por outros atores inseridos no sistema de ensino seria necessário realizar estudos com uma amostra que incluísse os demais envolvidos, a fim de se obter um panorama mais amplo.

A análise revelou que a concepção de biblioteca escolar não era unificada, existindo conflitos na aceitação de papéis que seriam consequência de uma concepção moderna. Se havia desejo e esforços para tornar a biblioteca cada vez mais ativa no desenvolvimento de atividades pedagógicas, isto demandava formação de pessoal e postura diferente por parte dos profissionais envolvidos.

No que diz respeito à legislação sobre a biblioteca escolar, assim como a documentação produzida pelas redes, a análise revelou situações diversas. Houve caso em que existia uma consolidação da rede no aspecto histórico, apesar da fragilidade em relação a apoio legislativo e registros formais (Vitória), como também situação em que a própria rede foi criada por lei (São Carlos). E situação intermediária, com alguns aspectos presentes na legislação, e com a documentação ganhando força (Belo Horizonte). Percebeu-se o reconhecimento, por parte dos entrevistados, de que a legislação consiste em um avanço estratégico importante para a consolidação dos agrupamentos.

Sobre a dotação orçamentária, em Belo Horizonte e São Carlos, há a determinação legislativa de verba específica para investimento em bibliotecas. Por outro lado, no caso de Vitória, observa-se que a ausência da legislação torna a questão mais inconstante, com previsão de recursos em um período e ausência em outro. Em São Carlos existe, instituído por lei, o Fundo Municipal do Livro de São Carlos (FUNLIVRO). Em Belo Horizonte, igualmente há determinação legal de que 10% da verba repassada às escolas seja destinada à manutenção e ampliação dos acervos, fator que contribui para a consolidação crescente da rede, reforçando a necessidade de consolidação da rede enquanto política pública. A existência de atos legislativos pertinentes assegura mais a forma como os gastos públicos acontecerão, pois tais gastos destinam-se a ações de longo prazo. A rede de Vitória, talvez

devido a apresentar maior fragilidade enquanto política pública, tem dotação orçamentária inconstante, apesar de seu importante histórico.

A localização das redes de bibliotecas escolares na estrutura administrativa das secretarias de educação é considerada fator de influência sobre seu *status* no sistema de ensino como um todo. Nesse sentido, a análise revela situações diversas. O SIBI de São Carlos situa-se, na hierarquia da SME, em contato direto com o cargo de secretário municipal de educação, permitindo que as demandas ligadas às bibliotecas atinjam diretamente a cúpula administrativa. Trata-se de um indício importante de que o SIBI-SC constitui uma política pública consolidada no Município. Seria interessante o desenvolvimento de estudos sobre o impacto real deste posicionamento do SIBI no organograma.

Diferentemente do SIBI-SC, O Programa de Bibliotecas de Belo Horizonte e a Rede de Bibliotecas de Vitória não são representados no organograma das respectivas secretarias de educação. Pode-se dizer que esses agrupamentos se localizam no que seria um segundo e terceiro nível da hierarquia, respectivamente, embora isto não se dê de modo formalizado.

Diversas perguntas complexas são suscitadas em relação aos motivos de uma rede de bibliotecas não ser incluída no organograma, ou seja, por que essa oficialização na estrutura administrativa não acontece? Não se defende nesta pesquisa que tal inclusão deveria necessariamente acontecer, porquanto também seja importante considerar o já criticado excesso de subdivisões nas estruturas administrativas do setor público que criam cargos comissionados e geram custos altos, sobrecarregando o Estado. Mas se esta inclusão for realizada com responsabilidade e efetividade no que se propõe, representaria uma conquista estratégica relevante. Seriam necessárias pesquisas direcionadas para respondê-las. Como se trata de um ponto político relevante para que as bibliotecas se consolidem, seria importante compreender mais a fundo a questão.

As redes analisadas são casos que demonstram que o setor biblioteca necessita de uma *organização* para funcionar. É possível que o aparecimento das redes aponte uma espécie de “setorização” da biblioteca. Ou seja, apenas recentemente ela vem sendo considerada um setor dentro da escola/secretaria de educação. A presença de departamentos dedicados à biblioteca escolar no âmbito das secretarias de educação também representa um indicativo para isso.

Conclui-se que, ao lado desta setorização, apesar de ser uma afirmação óbvia, aparentemente há um movimento de profissionalização da biblioteca escolar. Esse movimento se mostra mais forte nestas redes uma vez que se insere um profissional que atua como

liderança no interior das secretarias de educação para intermediar e representar a biblioteca escolar enquanto setor. Além disso, nas redes analisadas havia a contratação de profissionais graduados em biblioteconomia e pessoal de apoio, em alguns casos. Em sistemas de ensino sem a implantação de uma rede de bibliotecas, estes dois fatores, na maioria das vezes não estão presentes. Este fato pode ter contribuído ao longo dos anos para o setor não se desenvolver, uma vez que não havia quem pensasse de forma técnica/pedagógica exclusivamente na biblioteca escolar, excetuando-se algumas iniciativas individuais, portanto, pensadas para resolver a situação de uma escola dentro de determinado sistema de ensino. Porém, sem que buscasse resolver a situação de todas as escolas dentro do sistema de ensino.

É importante observar que, antes da instituição das redes nos municípios, as bibliotecas, em certos casos, eram deixadas sob a responsabilidade de funcionários designados para “tomar conta”, na maioria das vezes, sem a devida formação. Na melhor das hipóteses, havia os auxiliares de biblioteca e, em muitas situações, as bibliotecas existiam sem que houvesse nenhum funcionário. Sem que haja uma devida formação para atuar em bibliotecas, ao que parece, o trabalho tem se desenvolvido de forma intuitiva e sem o apoio das teorias e técnicas da biblioteconomia. No longo prazo, o fator da ausência de profissionais com formação adequada tem se demonstrado prejudicial. Caberia verificar por meio de pesquisas a relação do cenário negativo de bibliotecas escolares com o que vimos chamando de profissionalização tardia do setor.

Reforça-se que o setor tem maior probabilidade de se tornar efetivo em suas funções se for profissionalizado, não apenas no sentido de contratações, mas também de formação continuada. Acredita-se na necessidade de o bibliotecário fazer parte do quadro de profissionais efetivos das escolas, a exemplo do que ocorre em Portugal (2009), onde instituiu-se o professor-bibliotecário.

As análises demonstram que se espera do profissional bibliotecário algo além de conhecimentos ditos técnicos, pois estas funções ligam-se mais a uma perspectiva tradicional de biblioteca. Como as concepções das bibliotecas vêm evoluindo, espera-se que o bibliotecário participe mais ativamente do processo de ensino/aprendizagem, incorporando atividades de dinamização e ações pedagógicas. Isto requer que novas atribuições sejam assumidas. Ao mesmo tempo, as lideranças das redes vêm reconhecendo que há lacunas na formação do bibliotecário, em relação a aspectos pedagógicos, fazendo com que nem todos os profissionais adiram às propostas de maior envolvimento em ações pedagógicas, demandadas em uma concepção de biblioteca escolar como centro de aprendizagem. Como já relatado, há resistência em se assumir papéis de desenvolvimento de atividades pedagógicas. Aspectos

ligados ao currículo de formação e fatores ligados à remuneração por assumir responsabilidades, aparentemente vêm sendo apontados. Os entrevistados relatam que a formação do bibliotecário deveria prepará-lo melhor para o contexto educacional e da biblioteca escolar. Do mesmo modo, a remuneração por atuar em biblioteca escolar são pontos que deixam insatisfações, por ser considerada pouco valorizada.

O aspecto da cooperação talvez tenha sido o pressuposto mais forte no início da presente pesquisa. Quando as bibliotecas se agrupam, elas aparentam ter maior integração com seu sistema de ensino e com outras bibliotecas, quando comparadas com aquelas que atuam isoladamente, não fazendo parte de um sistema de bibliotecas. Acreditava-se que a cooperação bibliotecária no âmbito das bibliotecas escolares se daria de modo a no futuro se aproximar do que ocorreu com iniciativas apresentadas em Campello (2006) e Krzyzanowski (2007), como o Programa de Comutação Bibliográfica (COMUT), o Serviço de Intercâmbio de Catalogação (SIC), o Catálogo Coletivo Nacional de Periódicos (CCN), a Biblioteca Virtual de Saúde, dentre outros. A impressão inicial era que o destaque das redes de bibliotecas escolares se daria justamente por desenvolverem atividades de cooperação bibliotecária. Porém, os dados revelaram que a cooperação entre bibliotecas no âmbito das escolas ainda acontece timidamente, constituindo apenas iniciativas informais de alcance local. Esta situação leva à hipótese de que nas redes de bibliotecas escolares, no estágio de desenvolvimento em que se encontram, não se criaram condições para a otimização do compartilhamento de recursos via cooperação bibliotecária, que por sua vez, representaria um patamar mais avançado, de forma semelhante ao que acontece em bibliotecas universitárias e especializadas. A cooperação bibliotecária não está, como constatado na pesquisa, no centro das preocupações atuais das bibliotecas escolares.

Outros aspectos necessitam ser previamente estruturados em relação à organização das redes de bibliotecas escolares como setor a ser melhor concretizado dentro do organograma das secretarias. Ou seja, pontos como legislação e documentação, dotação orçamentária, recursos humanos, entre outros, necessitam ser melhor definidos para que as redes se estruturam. As redes de bibliotecas escolares apresentam indícios de necessitarem se fortalecer enquanto sistemas de bibliotecas. Ao longo do presente estudo, tornou-se mais evidente que os atores e as esferas de atuação envolvidos são muitos. Assim, o fortalecimento da biblioteca escolar, no âmbito do setor público, depende em grande parte de políticas públicas.

Sobre os benefícios advindos da instituição das redes de bibliotecas nos sistemas de ensino, os dados apontam que o principal refere-se justamente a uma melhor organização

do trabalho das bibliotecas. Questões que envolvem as bibliotecas são pensadas para incluir todas as unidades, consolidando-as enquanto um sistema de bibliotecas. Trata-se da estruturação que abordou-se como necessária ao se falar da cooperação bibliotecária. Também observaram-se avanços em relação a aspectos como espaço físico, acervo e sua organização, computadores, serviços e pessoal. Percebeu-se a existência de obstáculos a serem superados; entretanto, em alguns pontos muito já foi alcançado e não há indícios de estagnação, ou seja, há perspectivas de evolução. Observa-se que há dificuldades para que os benefícios alcancem todas as bibliotecas de uma rede, característica que se intensifica conforme as dimensões do município.

Considerando-se o problema proposto, de caracterizar a estrutura de funcionamento de redes e sistemas de bibliotecas escolares no Brasil, buscando identificar aspectos que distinguem essas bibliotecas, pode-se dizer que, enquanto pesquisa exploratória que visa a familiarização com o tema, mais se levantaram hipóteses do que se confirmaram aquelas inicialmente propostas. Uma suposição inicial foi que o funcionamento aparentemente mais efetivo de bibliotecas organizadas enquanto redes se devia à cooperação entre essas unidades. Nesse aspecto, pode-se dizer que a cooperação bibliotecária é um elemento importante, mas, para que ela aconteça, há necessidade de mobilização em diversas esferas, o que extrapola muito a cooperação apenas *entre* bibliotecas.

Quanto aos objetivos específicos, a estrutura de funcionamento foi descrita e comparada em aspectos considerados relevantes na consolidação das redes. No processo de consolidação perpassam questões como a visão sobre a biblioteca, a formalização legal e documental, aspectos financeiros, estrutura administrativa, recursos humanos. Para fins exploratórios, tais aspectos foram enfatizados, embora se reconheça que há muitas outras possibilidades de abordagem. Dentro dos aspectos acima, levanta-se a hipótese de que, quanto mais materialização em termos de legislações específicas, incorporação na estrutura administrativa das secretarias de educação, incorporação em políticas públicas educacionais, maior o grau de consolidação das bibliotecas enquanto sistemas. Observou-se que tais aspectos encontram-se em estágios mais avançados de consolidação nas redes analisadas, comparando-se a sistemas de ensino em que não há organização em rede (CAMPELLO, 2012), embora se reconheça que, mesmo nas redes analisadas, ainda existam obstáculos a serem superados. Estas características representam o principal diferencial das redes/sistemas/programas de bibliotecas, em comparação ao modelo de atuação isolada, ao qual nos referimos no início da pesquisa.

As ações de cooperação bibliotecária não foram o tópico central da problemática das redes estudadas. Acredita-se na necessidade de envolvimento com as questões políticas que circundam a consolidação das redes. Para que a biblioteca escolar apresente o produto que se espera - atuação como centro de aprendizagem efetivo - há necessidade de infraestrutura dependente da articulação de diversas esferas, envolvendo também políticas públicas, muito além da cooperação somente entre bibliotecas.

Com relação ao papel desempenhado pelo bibliotecário nas redes de bibliotecas escolares, constatou-se a necessidade de profissionalização do setor. Uma hipótese a ser verificada é se a ausência de profissionais com formação adequada tem influenciado no cenário deficitário da biblioteca escolar. Tanto auxiliares de bibliotecas como, em muitos casos, os professores em readaptação, que ocuparam os espaços, não possuíam uma formação que lhes permitisse uma visão ampla da biblioteca escolar, tanto em relação a papéis quanto a técnicas. Pressupõe-se também que os diretores das escolas não possuíam uma visão sobre como as bibliotecas poderiam contribuir para a aprendizagem. Assim, a biblioteca na escola foi se desenvolvendo de um modo que se pode chamar de “amador”. Do mesmo modo não se pode desmerecer o trabalho importante realizado pelos auxiliares de biblioteca e professores em readaptação, como a própria pesquisa identificou. É importante ressaltar que exceções sempre existem de trabalhos de qualidade inquestionável, embora eles não representem a regra. Pondera-se que a ocupação da biblioteca com bibliotecários graduados não garante, em princípio, que a exceção se transforme em regra, pois se identificam lacunas na sua formação para atuar no espaço escolar. Porém, a presença do bibliotecário trará para a biblioteca a visão profissional que tende a se aperfeiçoar com a existência de formações mais direcionadas e, acredita-se, com maior mobilização da categoria.

A respeito dos obstáculos e benefícios alcançados devido a um modelo de atuação em rede, pode-se dizer que os obstáculos permanecem os mesmos do cenário negativo. E mesmo nas redes analisadas, ainda há pontos a avançar em relação a esses obstáculos. Entretanto, foram alcançados patamares que permitiram superar determinadas barreiras. Porém, não se considera mais um cenário estagnado, e sim um cenário em evolução.

Já em relação aos benefícios conseguidos, um dos principais avanços apontados pelos coordenadores foi a definição de uma forma de atuação da biblioteca escolar no âmbito das secretarias de educação. A implementação das redes vem criando melhores condições para que as bibliotecas consigam efetivar seus papéis.

Assumindo nossa postura de pesquisa exploratória, acredita-se que o estudo permitiu uma melhor familiarização com o tema. No decorrer da pesquisa foram sendo

identificados aspectos que nos pareceram merecer avaliação. Todavia, enfatizaram-se os aspectos delimitados nas categorias de análise por considerá-los mais estratégicos. E a pesquisa nos permitiu um melhor entendimento sobre tais aspectos. Ainda tratando de uma perspectiva exploratória, admite-se que, antes de se encontrar as verdades sobre o tema, levantam-se no decorrer do trabalho diversas hipóteses sobre tópicos que demandariam estudos mais aprofundados. A seguir, apresentam-se tópicos com possibilidades de estudos futuros.

Concluiu-se que lançar uma perspectiva teórica de redes de bibliotecas cobre apenas parte da questão. No decorrer da pesquisa, compreendeu-se que o contexto das redes de bibliotecas escolares, que envolve educação e políticas públicas, dificulta a apresentação de afirmativas definitivas. Desta forma, percebe-se que as questões sobre as redes de sistemas municipais de ensino, portanto no setor público, são dependentes da forma como são tratadas enquanto pertencentes à *agenda* de governo. Isto é, dependem de políticas públicas, uma vez que os atores envolvidos e as esferas de decisão são diversos, além de muito entrelaçados. Portanto, uma perspectiva teórica de políticas públicas permitiria uma visão diferente e possivelmente mais ampla do tema.

Também se notou que, ao abordar as redes de bibliotecas escolares enquanto organizações, um maior aporte teórico sobre Teoria Geral da Administração é muito importante, ainda que não tenha sido a proposta deste trabalho. E como as redes vêm se constituindo como organizações dentro de organizações maiores, ganhando cada vez mais complexidade, este aporte permitiria uma visão apoiada nas teorias administrativas de como a gestão das redes se realiza e que processos poderiam ser aprimorados.

Nota-se um movimento no sentido de as redes se constituírem enquanto organizações dentro de organizações maiores, no que estamos denominando por ora de “setorização”, ou seja, as bibliotecas escolares estão se tornando um setor de fato dentro da escola. Há indícios de que isto não ocorria anteriormente. E esta percepção vem demonstrando uma demanda por órgãos específicos na estrutura das secretarias de educação que represente suas especificidades. Este aspecto constitui um ponto a ser mais bem definido e compreendido.

Comparações com outras organizações, ainda que em diferentes setores, que passaram por algo semelhante até se estabelecerem podem ser importantes para compreender o movimento das redes de bibliotecas escolares. Isto permitiria ter melhores parâmetros do estágio em que as redes estariam nesse processo, e ainda identificar ações que catalisassem o andamento.

Do mesmo modo, seria relevante analisar o fato de as redes estarem passando a fazer parte do organograma oficial das secretarias de educação, como no caso de São Carlos, além de compreender o impacto desse posicionamento no organograma. O contrário também é observado, ou seja, se há uma tendência à “setorização”, caberia responder o porquê de, em algumas secretarias, ainda não haver a incorporação oficial da rede na estrutura administrativa.

Esse movimento ainda traz consigo o que seria aparentemente um processo de profissionalização, tanto da atuação dentro da biblioteca e da escola, quanto da forma de tratar o assunto em esferas administrativas superiores. Acredita-se, e os indícios se tornaram ainda mais evidentes com o estudo, que a profissionalização vem sendo um diferencial. É importante que haja confirmações, por meio de pesquisas, sobre o peso da predominância de profissionais sem a devida formação no cenário negativo de bibliotecas escolares não organizadas em redes. Por outro lado, a presença do profissional bibliotecário estaria efetivamente sendo um diferencial? Qual a percepção dos gestores públicos? O produto oferecido por esse profissional tem sido impactante? Ou seria mais uma categoria a reclamar remuneração? São questões delicadas que envolvem o tema.

Acredita-se que tais abordagens aumentariam as responsabilidades do bibliotecário em fazer o diferencial, para justificar-se como categoria profissional a ser incorporada definitivamente ao quadro de pessoal das escolas. Ao mesmo tempo, caberia aprofundar-se em responder o porquê da relutância do bibliotecário em assumir funções de liderança e papéis que se esperam dele em uma concepção de biblioteca como centro de aprendizagem. Mais uma vez, questões sobre formação e remuneração deveriam ser levantadas. Pesquisas que aclarassem melhor esse aspecto talvez possam fortalecer as justificativas em prol da profissionalização.

Concluindo, um dos motivos dessa pesquisa foi a nossa atuação profissional como participante dos estágios iniciais de uma rede de bibliotecas em um sistema de ensino municipal. Com uma abordagem de redes de bibliotecas, temos a impressão de novamente termos buscado soluções a partir de perspectivas técnicas para um problema que é mais amplo e multidisciplinar. Isto é, ao abordarmos a questão sob uma perspectiva de redes de bibliotecas, pressupomos que os aspectos biblioteconômicos estariam sendo os principais fatores das conquistas proporcionadas nas redes estudadas. Conclui-se que a profissionalização e a organização como sistemas de bibliotecas tratam-se de um ponto de partida, mas o assunto é mais amplo. Percebemos que havia carência de estudos que orientassem minimamente o percurso de desenvolvimento de redes de bibliotecas escolares,

tal como necessitamos na prática. Esperamos que esta pesquisa faça parte da contribuição para que as bibliotecas escolares se organizem e se constituam em espaços de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R. C., BIKLEN, S. K. **Qualitative research for education: an introduction for to theory and methods.** Boston: Allyn and Bacon, 1982.

BRASIL. **PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA.** Lei n. 10.753, de 31 de out. de 2003. Institui a Política Nacional do Livro. Disponível em: <http://www.dji.com.br/leis_ordinarias/1-010753-31-10-2003.htm>. Acesso em: 12 de out. de 2010.

_____. Lei n. 12.244, 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. **Congresso Nacional**, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm>. Acesso em: 15 maio 2012.

_____. **Lei n. 4.084**, de 30 de junho de 1962. Dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4084.htm>. Acesso em 20 mar. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Avaliação das bibliotecas escolares no Brasil.** Brasília: Fundação SM, 2011.

BROWN, Doris R. **Consórcios e redes nas bibliotecas acadêmicas dos EUA.** Transinformação, v. 10, n. 1, 33-61, jan./abr., 1988. Disponível em: <<http://www.brapci.ufpr.br/documento.php?dd0=0000000282&dd1=be40f>>. Acesso em: 12 dez. 2013.

CAMPELLO, Bernadete Santos; CALDEIRA, Paulo da Terra; ALVARENGA, Maura; SOARES, Laura Valadares de Oliveira. **Situação das bibliotecas escolares no Brasil: o que sabemos?** Biblioteca Escolar em Revista, Ribeirão Preto, v. 1, n. 1, p. 01-29, 2012. Disponível em: <revistas.ffclrp.usp.br/berev>. Acesso em: 28 jan. 2013.

CAMPELLO, Bernadete Santos (Coord). **Biblioteca escolar como espaço de produção do conhecimento: parâmetros para bibliotecas escolares.** Belo Horizonte: GEBE, Sistema CFB/CRBs, 2010. 36 p. Disponível em: <<http://www.cfb.org.br/MIOLO.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2015.

_____. **Letramento informacional no brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico.** 2009. 207 p. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009).

_____. **Introdução ao controle bibliográfico**. 2. ed. Brasília: Brique de Lemos, 2006.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

CHILE. Ministério de Educación de Chile. **Estándares para las bibliotecas escolares CRA**. Santiago de Chile: Gráfica Puerto Madero, 2011. Disponível em: <<http://www.leechilelee.cl/recursos/gestion-bibliotecas-escolares-cra>>. Acesso em: 8 set. 2014.

CHILE. Ministério de Educación de Chile. **Las bibliotecas escolares em Chile: visión de la comunidad escolar**. Colonia del Valle, México: Fundación SM, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2006.

GODOY, Arilda S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 2, mar./abr. 1995, p. 57-63.

GONÇALVES, Marilson. **Contribuição ao estudo dos processos de interdependência organizacional e tecnológica**. 1990. 153 f. Tese (Doutorado) – Escola Politécnica, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990.

IBICT. **Programa de Informação para Gestão de Ciência, Tecnologia e Inovação do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia**. 2012. Disponível em: <<http://prossiga.ibict.br/>>. Acesso em: 8 nov. 2013.

KENT, Allen. Network anatomy and network objectives. In: KENT, Allen.; GALVIN, Thomas J. (Ed.). **The structure and governance of library networks**. New York: Marcel Dekker, 1979. Cap. 1, p. 2-18.

KNIEVEL, Helen A. **Cooperative services: a guide to policies and procedures in library systems**. New York: Neal-Shuman Publishers, 1982.

KRZYŻANOWSKI, Rosaly Fávero. **Cooperação em bibliotecas no Brasil: um panorama da década de 50 até nossos dias**. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 1-24, jan./jun. 2007.

LOIOLA, Elisabeth; MOURA, Suzana. Análise de redes: uma contribuição aos estudos organizacionais. In: FISCHER, Tânia (Org.). **Gestão contemporânea: cidades estratégicas e organizações locais**. Rio de Janeiro: FGV, 1996. p. 53-68. Cap. 3.

MANCE, Euclides André. **A revolução das redes: a colaboração solidária como uma alternativa pós-capitalista à globalização atual**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MARTIN, Susan K. **Library Networks, 1978-79**. New York: Knowledge Industry Publications, 1978.

QEDU. **Matrículas e infraestrutura**. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2013&dependence=0&localization=0&item=>>. Acesso em: 3 out. 2014.

MAYRINK, Paulo Tarcísio. **A biblioteca escolar brasileira: da caracterização teórico administrativa ao estabelecimento de diretrizes e padrões para sua organização e planejamento**. 1991. 193f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 1991.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MINHOTO, Laurindo Dias; MARTINS, Carlos Estevam. **As redes e o desenvolvimento social**. Cadernos FUNDAP, São Paulo, n. 22, 2001, p. 81-101. Disponível em: <<http://www.fundap.sp.gov.br/publicacoes/cadernos/cad22/dados/Minhoto%20e%20Martins.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2014.

OLIVARES, José Enrique Louffat. **Negociação para configurar o desenho da estrutura organizacional em rede**. Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, v. 9, n. 3, jul./set., 2002. Disponível em: <<http://www.regeusp.com.br/arquivos/v9n3art2.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2014.

OLIVEIRA, Caroline Brito; CIANCONI, Regina de Barros. **Cooperação, compartilhamento e cooperação: caso da rede de bibliotecas e centros de informação em arte no estado do rio de janeiro (REDARTE/RJ)**. Brazilian Journal of Information Science, Marília (SP), v.7, n. Especial, p.224-246, 1º. Sem. 2013. Disponível em: <<http://www2.marilia.Unesp.br/revistas/index.php/bjis/index>>. Acesso em: 27 out 2013.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS – OEA. **Modelo flexível para um sistema nacional de bibliotecas escolares**. Brasília: Comissão Brasileira de Bibliotecas Públicas e Escolares/FEBAB, 1985.

PACKER, Abel et al. SciELO: uma metodologia para publicação eletrônica. **Ciência da Informação**, v. 27, n. 2, p.109-121, 1998.

PIMENTA, Lina Vilany; AIRES, Maria Célia Pessoa; RIBEIRO, Tadeu Rodrigo. Programa de revitalização das bibliotecas das escolas da rede municipal de ensino de Belo Horizonte. In: VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete; MOURA, Victor Hugo Vieira. **Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica**. p. 68-83. Seminário promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais, 1998, Belo Horizonte

PIOVESAN, Armando; TEMPORINI, Edméa Rita. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. **Revista Saúde Pública**, v. 29, n. 4, p. 318-325, 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-89101995000400010&script=sci_arttext>. Acesso em: 12 abr. 2014.

SAVAGE, C. **5ª Geração de gerência: criando por meio do empresariamento virtual, dos dinamismos das equipes e do conhecimento colocado em rede**. Tradução Nelson Leocádo. São Paulo: Pioneira, 1996.

SCHNEIDER, Sérgio; SCHIMITT, Cláudia Job. O uso do método comparativo nas Ciências Sociais. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, v. 9, p. 49-87, 1998. Disponível em: <http://ucbweb2.castelobranco.br/webcaf/arquivos/23762/2196/Texto_auxiliar_para_consulta_r_O_uso_do_metodo_comparativo_nas_ciencias_sociais.pdf>. Acesso em: 8 maio. 2014.

SILVA, Waldeck C. **Miséria da biblioteca escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

TASCA, Maria Cristina Monteiro. **Sistemas de bibliotecas das universidades públicas do Estado de São Paulo: investigação de relações em rede**. 2004. 154 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação)-Departamento de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2004.

THEODORSON, G. A.; THEODORSON, A. G. **A modern dictionary of sociology**. London: Methuen, 1970.

VALERA OROL, Concha; GARCIA MELERO, Luis Angel; GONZALEZ GUITIAN, Carlos Gonzalez. **Redes de bibliotecas**. Boletín de La Anabad, La Coruña, v. 38, n. 1-2, p. 215-242, 1988. Disponível em: < <http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=210>>. Acesso em: 3 out 2013.

VÁLIO, Else Benetti Marques. **Biblioteca escolar**: uma visão histórica. Transinformação, v. 2, n. 1, p. 15-24, jan./abr. 1990.

VIANA, Lilian. **Bibliotecas escolares**: políticas públicas para a criação de possibilidades. 2014. 167 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

VIEIRA, Afonso Valter. As tipologias, variações e características da pesquisa de Marketing. **Revista da FAE**, v. 5, n. 1, p. 61-70, jan./abr. 2002. Disponível em: <http://www.fae.edu/publicacoes/pdf/revista_da_fae/fae_v5_n1/as_tipologias_variacoes_.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2014.

WILLIAMS, James G.; FLYNN, Roger. Network topology: functions of existing networks. In: KENT, Allen.; GALVIN, Thomas J. (Ed.). **The structure and governance of library networks**. New York: Marcel Dekker, 1979. Cap. 6, p. 49-83.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A – Referências das fontes documentais

ARAÚJO, Aloma Berenice Novelino. SISBEC: uma proposta pedagógica. **Boletim ABDF Nova Série**, v. 9, n. 2, 106-110, abr./jun. 1986.

BAPTISTA, Mônica Correia. **Escola Plural**: direito a ter direitos. 1998. Disponível em: <<http://www.pbh.gov.br/smed/escoplur/escplu00.htm>>. Acesso em: 23 jul. 2015.

BELO HORIZONTE. Câmara Municipal de Belo Horizonte. **Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte** – LOMBH, 21 de março de 1990. Disponível em: <<http://cmbhsilinternet.cmbh.mg.gov.br:8080/silinternet/consultaNormas/detalheNorma.do?id=2c907f7619968b1a011a015cd469129c&metodo=detalhar#>>. Acesso em: 11 jun. 2015.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações para ensino fundamental e educação de jovens e adultos na rede municipal de educação**: tempos e espaços, pessoas e aprendizagens. Belo Horizonte/SMED, 2014a.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações para o uso da biblioteca escolar**. Belo Horizonte: PBH/SMED, 2014b. (Cadernos do Programa de Bibliotecas, 2).

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Política de desenvolvimento de acervo das bibliotecas escolares da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte**. Belo Horizonte/SMED, 2009.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Programa de Bibliotecas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte**. Belo Horizonte: PBH/SMED, 2013. (Cadernos do Programa de Bibliotecas, 1).

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. **Decreto n. 11.961, de 24 de fevereiro de 2005**. Dispõe sobre alocação, denominação e atribuição dos órgãos de terceiro grau hierárquico e respectivos subníveis da estrutura organizacional da Administração Direta do Executivo, na Secretaria Municipal da Educação. Disponível em: <<http://www.cmbh.mg.gov.br/leis/legislacao/pesquisa>>. Acesso em 3 ago. 2015.

BIBLIOTECAS do SIBI. **Portal da Educação**. Disponível em: <<http://www.saocarlos.sp.gov.br/index.php/sist-integrado-de-bibliotecas/bibliotecas-do-sibi.html>>. Acesso em 30 jun. 2015.

CARDILLO, I. L. L. et al. Sistema integrado de bibliotecas do município de São Carlos – bibliotecas públicas e escolares como fonte de acesso a produtos e serviços informacionais. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**, 23., 2009, Bonito. Anais... Bonito: FEBAB, 2009.

DIA DO BIBLIOTECÁRIO: Vitória tem profissionais atuando em cada escola municipal. 2015. Disponível em: <<http://vitoria.es.gov.br/noticia/dia-do-bibliotecario-vitoria-tem-profissionais-atuando-em-cada-escola-municipal-17314>>. Acesso em: 12 jul. 2015.

ESTATÍSTICAS E INDICADORES. Disponível em: <http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=estatisticaseindicadores&lang=pt_BR&pg=7742&tax=20044>. Acesso em: 2 jul. 2015.

FIALHO, Janaína Ferreira et al. Proposta de criação da rede estadual de bibliotecas escolares do estado de Goiás. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**, 25., 2013, Florianópolis. Anais eletrônicos... Florianópolis: FEBAB/ACB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1256>>. Acesso em: 21 abr. 2014.

FUNDAÇÃO FRANCISCO MANUEL DOS SANTOS. Pordata. **Rede de Bibliotecas Escolares:** número de bibliotecas escolares por subsistema e tipologia das escolas – Portugal. Disponível em: <<http://www.pordata.pt/Portugal/Rede+de+Bibliotecas+Escolares+numero+de+bibliotecas+escolares+por+subsistema+e+tipologia+das+escolas-1999>>. Acesso em: 24 dez. 2013.

HAUM, Haieska et al. Política de desenvolvimento de acervo das bibliotecas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte: em busca da estruturação de um sistema de bibliotecas. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**, 25., 2013, Florianópolis. Anais eletrônicos... Florianópolis: FEBAB/ACB, 2013. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1233/1234>>. Acesso em: 3 out. 2013.

PAULA, Fernando Telles de et al. Bibliotecas escolares da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. In: MORO, Eliane Lourdes da Silva et al (Orgs.). **Biblioteca escolar:** presente! Porto Alegre: Evanagraf, 2011. p. 161-170.

PIMENTA, Lina Vilany; AIRES, Maria Célia Pessoa; RIBEIRO, Tadeu Rodrigo. Programa de revitalização das bibliotecas das escolas da rede municipal de ensino de Belo Horizonte. In: VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete; MOURA, Victor Hugo Vieira. **Biblioteca escolar:** espaço de ação pedagógica. p. 68-83. Seminário promovido pela Escola

de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais, 1998, Belo Horizonte.

PIMENTEL, Pinto Cléa Dubeux. Programa para criação e instalação de bibliotecas escolares na rede de ensino oficial. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v. 5, n. 2, p. 693-705, jul./dez. 1977.

PORTUGAL. Ministério da Educação. Gabinete da Rede Bibliotecas Escolares. **Avaliação do Programa Rede de Bibliotecas Escolares**. Lisboa: Centro de Investigação e Estudos de Sociologia (CIES); ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa, 2009. Disponível em: <www.rbe.min-edu.pt/np4/file/31/978_972_742_3194.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2013.

RODRIGUES, Márcia Cintra Camargo. Estudo para otimização do uso das bibliotecas e salas de leitura da Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo. In: Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, 25., 2013, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: FEBAB, 2013. p. 1-10. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1235>>. Acesso em: 21 de abr. 2014.

VALADARES, J. M. **A Escola Plural**. 199 p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SÃO CARLOS. **Lei n. 13.464, de 2 de dezembro de 2004**. Autoriza a instituição do Sistema Integrado de Bibliotecas do Município de São Carlos, a criação do Fundo Municipal do Livro e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.camarasaocarlos.sp.gov.br/portal/index.php/2014-02-07-16-38-03/pesquisa-de-leis-municipais>>. Acesso em 30 jun. 2015.

SÃO CARLOS. **Lei n. 13.500, de 5 de janeiro de 2005**. Estabelece a Política Municipal do Livro, sua difusão, estímulo à leitura e desenvolvimento das Bibliotecas Públicas. Disponível em: <<http://www.camarasaocarlos.sp.gov.br/portal/index.php/2014-02-07-16-38-03/pesquisa-de-leis-municipais>>. Acesso em 30 jun. 2015.

VEIGA, Isabel et al (Coord.). **Lançar a rede de bibliotecas escolares**. Lisboa: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <www.rbe.mec.pt/np4/file/94/lançar_rbe.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2013.

VERRI, Gilda Maria Whitaker; SOUZA, Álvaro Luis de. Sistema de Bibliotecas de Pernambuco: uma interpretação crítica. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v. 8, n. 1, p. 29-31, jan./jun. 1980.

VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete; MOURA, Victor Hugo Vieira.

Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica. Seminário promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais, 1998, Belo Horizonte.

VITÓRIA. **Lei n. 7.845, de 9 de dezembro de 2009.** Dispõe sobre o Plano Plurianual - PPA para o período 2010/2013. Disponível em: <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/2009/L7845.PDF>>. Acesso em: 28 ago 2014.

VITÓRIA. **Lei n. 8.590, de 12 de dezembro de 2013.** Dispõe sobre o Plano Plurianual - PPA para o período 2014/2017. Disponível em: <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/2013/L8590.PDF>>. Acesso em: 28 ago 2014.

VITÓRIA. **Lei n. 8.783, de 30 de dezembro de 2014.** Dispõe sobre a revisão do Plano Plurianual – PPA, referente 2014/2017, instituído pela Lei nº 8.590, de 12 de dezembro de 2013. Disponível em: <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/consulta.cfm?id=192745>>. Acesso em: 28 ago 2014.

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista

CARACTERIZAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO DA REDE DE BIBLIOTECAS

Localidade:

Sistema de ensino atendido:

Ensino público _____ Ensino particular _____

Quantidade de unidades de ensino:

Designação da rede de bibliotecas escolares:

PERFIL DO ENTREVISTADO

Nome completo:

Cargo na rede:

Atua na rede desde quando?

Que funções já desempenhou na rede?

CRIAÇÃO DA REDE

Quando surgiu a rede de bibliotecas?

Por que a rede foi criada?

Quais os principais objetivos da rede?

Descreva o processo de surgimento da rede.

Que ações necessitaram ser implementadas para viabilizar a rede?

Que ideias norteiam a manutenção e desenvolvimento da rede?

CONCEITO DA REDE DE BIBLIOTECAS:

Existe uma concepção de biblioteca escolar?

Que ideais fundamentaram a criação da rede?

PLANEJAMENTO

Fases previstas de desenvolvimento do programa e estágio atual:

Há um estágio ideal que a rede visa a levar as bibliotecas a alcançarem? Que fatores considera determinantes para que se considere uma biblioteca satisfatória?

Existem etapas de evolução previstas para desenvolvimento da rede? Quais seriam estas etapas?

Em que etapa a evolução da rede se encontraria no momento atual?

Qual a estrutura que acredita ser necessária para funcionamento de uma rede de bibliotecas escolares?

Há diferenças de qualidade entre as bibliotecas?

O que influencia nestas diferenças?

RECURSOS HUMANOS E PAPEL DO PROFISSIONAL BIBLIOTECÁRIO

Quem são os atores e profissionais que participam da rede?

Qual a função deles?

São realizadas capacitações?

Existem informações sobre a mudança de perfil dos funcionários das bibliotecas?

Ainda existem muitos professores “readaptados”?

Quantidade de bibliotecários. Que papéis cumprem?

Tem autonomia? A rede limita as ações do bibliotecário ou ele tem uma certa autonomia? De que depende esta autonomia?

Houve uma motivação do bibliotecário pelo fato de ele estar participando de uma rede?

FORMALIZAÇÃO

Existem suportes documentais?

Existem suportes legislativos?

DOTAÇÃO ORÇAMENTÁRIA:

Explicar sobre a dotação orçamentária.

Qual a origem da verba de manutenção da rede?

ESTRUTURA DE ORGANIZAÇÃO

Explicar o organograma da rede.

A rede se articula com algum programa superior? Educação, leitura, etc.

A rede se articula com instituições parceiras?

Como a rede se beneficia destas parcerias?

COOPERAÇÃO BIBLIOTECÁRIA

Que ações as bibliotecas desenvolvem de forma cooperativa?

Todas as bibliotecas aderem à rede? Até que ponto a rede pode influenciar na implantação de atividades diretas com alunos e professores?

BENEFÍCIOS DA ATUAÇÃO EM REDE

Que benefícios mensurados a rede tem alcançado efetivamente?

Em que achou que a rede mais ajudou as bibliotecas a melhorarem?

Quais as mudanças em relação ao acervo? Melhorou com a rede? Por quê?

Quais as mudanças em processamento técnico?

Quais as mudanças em relação aos serviços aos alunos e professores? Melhorou? Por quê?

Disponibilizar computadores para alunos e professores foi uma preocupação da rede? A rede influenciou nesse aspecto?

MECANISMOS DE COMUNICAÇÃO

Que meios a rede utiliza para comunicar-se internamente do nível estratégico para o nível operacional?

Que meios a rede utiliza para comunicar-se internamente do nível operacional para o nível estratégico?

Que meios a rede utiliza para comunicação externa?

SISTEMA DE AVALIAÇÃO

Existem instrumentos de avaliação do avanço da rede?

O que os resultados dessas avaliações estão mostrando?

Quais os impactos do avanço da qualidade das bibliotecas?

OBSERVAÇÕES

ANEXO A – Órgãos da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte - MG

(...)

Art. 2º As gerências e demais subníveis da Secretaria Municipal de Educação são as seguintes:

I - Gerência de Articulação da Política Educacional, de 1º nível;

II - Gerência de Articulação de Administração e Planejamento, de 1º nível:

II.1 - Gerência de Apoio ao Gabinete, de 2º nível:

II.1.1 - Gerência de Eventos, de 3º nível;

III - Gerência de Coordenação de Política Pedagógica e de Formação, de 1º nível:

III.1 - Gerência de Educação Básica e Inclusão, de 2º nível;

III.1.1 - Gerência de Coordenação do Centro de Apoio Pedagógico para o Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual, de 3º nível;

III.2 - Gerência de Coordenação da Educação Infantil, de 2º nível;

IV - Gerência de Organização Escolar, de 1º nível:

IV.1 - Gerência de Planejamento Escolar, de 2º nível:

IV.1.1 - Gerência de Pessoal, de 3º nível;

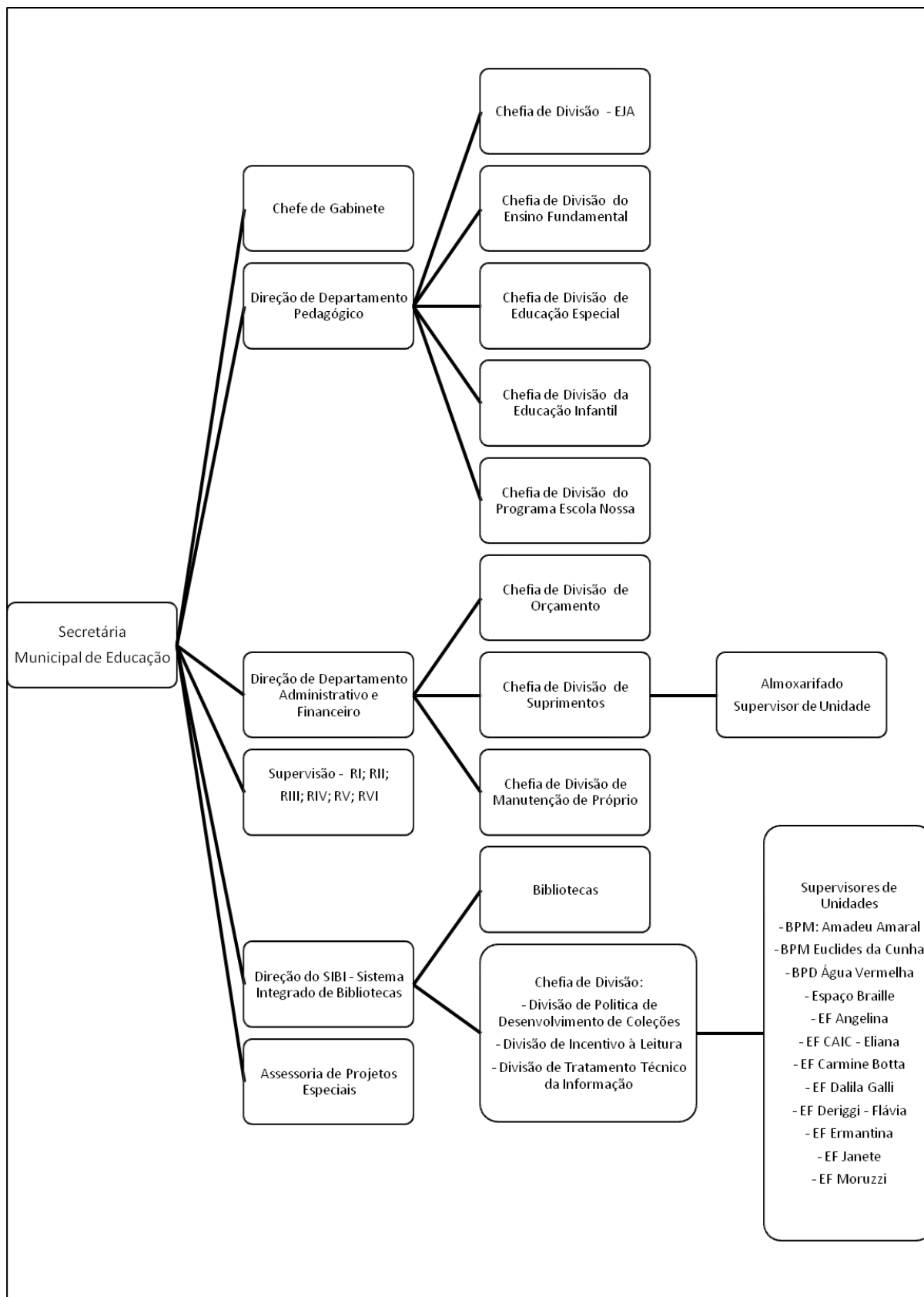
V - Gerência de Funcionamento Escolar, de 1º nível:

V.1 - Gerência de Avaliação e Verificação do Funcionamento Escolar, de 2º nível;

(...)

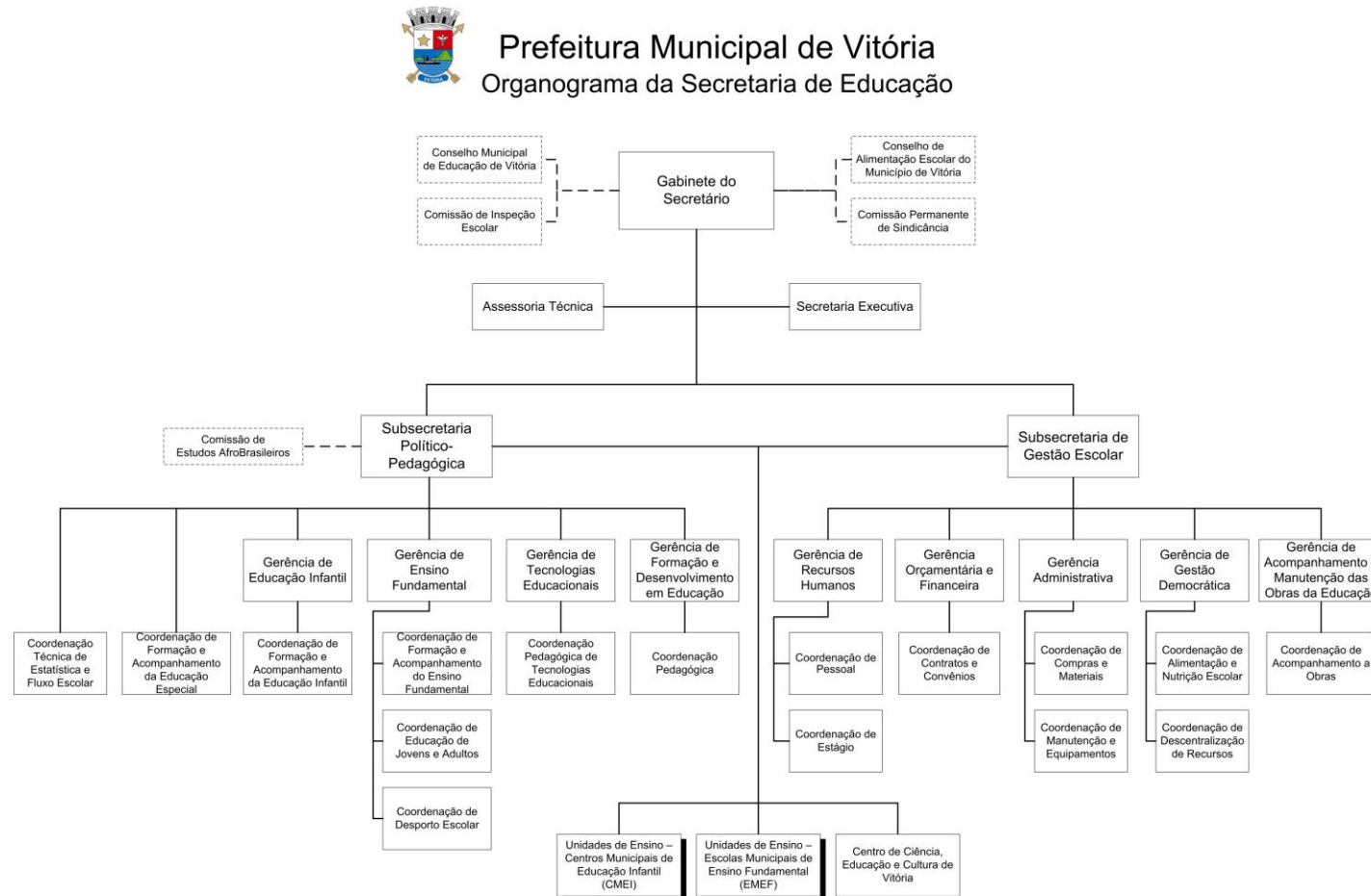
Fonte: Adaptação de Belo Horizonte (2005, p. 1).

ANEXO B – Organograma da Secretaria Municipal de Educação de São Carlos - SP



Fonte: Organograma enviados pela direção do SIBI-SC

ANEXO C – Organograma da Secretaria Municipal de Educação de Vitória - ES



Fonte: <http://sistemas.vitoria.es.gov.br/docOficial/?tp=organograma>