



Contribuição da biblioteca escolar no “efeito escola” relacionado à prova Brasil – leitura: estudo em Belo Horizonte, Contagem e Betim



Marília de Abreu Martins de Paiva



CAPA:

Portas das 24 bibliotecas escolares visitadas nessa pesquisa.

Arte: Juliana dos Santos Rocha

Marília de Abreu Martins de Paiva

**CONTRIBUIÇÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO “EFEITO ESCOLA”
RELACIONADO À PROVA BRASIL - LEITURA:
estudo em Belo Horizonte, Contagem e Betim**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Ciência da Informação.

Linha de Pesquisa: Informação, Cultura e Sociedade

Orientadora: Adriana Bogliolo Sirihal Duarte

Belo Horizonte
2016

Paiva, Marília de Abreu Martins de.

P149c

Contribuição da biblioteca escolar no “efeito escola” relacionado à Prova Brasil - Leitura [manuscrito] : estudo em Belo Horizonte, Contagem e Betim / Marília de Abreu Martins de Paiva. – 2016.
264 f. : enc.

Orientadora: Adriana Bogliolo Sirihal Duarte.
Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação.

Referências: f. 186-195.

Apêndices: f. 196-212.

Anexos: f. 213-264.

1. Ciência da informação – Teses. 2. Biblioteca escolar – Teses. 3. Política Pública – Teses. 4. Sistema de ensino – Teses. I. Título. II. Duarte, Adriana Bogliolo Sirihal. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação.

CDU: 027



UFMG

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

FOLHA DE APROVAÇÃO

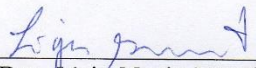
"CONTRIBUIÇÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO "EFEITO ESCOLA"
RELACIONADO À PROVA BRASIL-LEITURA: ESTUDO EM BELO HORIZONTE ,
CONTAGEM E BETIM"

Marília de Abreu Martins de Paiva

Tese 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 "**doutora em Ciência da Informação**", linha de pesquisa "**Informação, Cultura e Sociedade**".

Tese aprovada em: 31 de outubro de 2016.

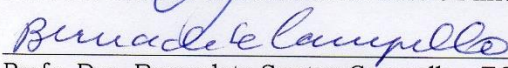
Por:



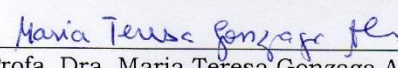
Prof. Dra. Ligia Maria Moreira Dumont - ECI/UFMG - Presidente



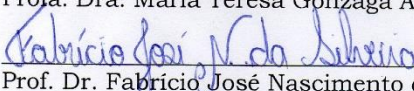
Prof. Dr. Cláudio Marcondes de Castro Filho - Universidade São Paulo



Prof. Dra. Bernadete Santos Campello - ECI/UFMG - aposentada

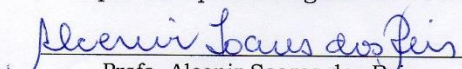


Prof. Dra. Maria Teresa Gonzaga Alves - FAE/UFMG



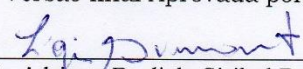
Prof. Dr. Fabrício José Nascimento da Silveira - ECI/UFMG

Aprovada pelo Colegiado do PPGCI



Prof. Alcenir Soares dos Reis
Coordenadora

Versão final Aprovada por


P/_____
Prof. Adriana Bogliolo Sirihal Duarte
Orientadora



UFMG

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

ATA DA DEFESA DE TESE DE MARÍLIA DE ABREU MARTINS DE PAIVA, matrícula:
2013708526

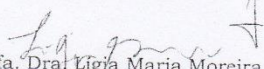
Às 13:00 horas do dia 31 de outubro de 2016, reuniu-se na Escola de Ciência da Informação da UFMG a Comissão Examinadora aprovada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação em 28/09/2016, para julgar, em exame final, o trabalho intitulado **Contribuição da biblioteca escolar no "efeito escola" relacionado à prova Brasil-leitura: estudo em Belo Horizonte, Contagem e Betim**, requisito final para obtenção do Grau de DOUTORA em CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, área de concentração: Produção, Organização e Utilização da Informação, Linha de Pesquisa: Informação, Cultura e Sociedade. Pelo afastamento capacitação da Profa. Dra. Adriana Bogliolo Sirihal Duarte, a banca será presidida pela Profa. Dra. Lígia Maria Moreira Dumont. Abrindo a sessão, a Presidente da Comissão, Profa. Dra. Lígia Maria Moreira Dumont, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares do Trabalho Final, passou a palavra à candidata para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa da candidata. Logo após, a Comissão se reuniu sem a presença da candidata e do público, para julgamento e expedição do resultado final. Foram atribuídas as seguintes indicações:


Profa. Dra. Lígia Maria Moreira Dumont – Presidente da banca	APROVADA
Prof. Dr. Cláudio Marcondes de Castro Filho	APROVADA
Profa. Dra. Bernadete Santos Campello	APROVADA
Profa. Dra. Maria Teresa Gonzaga Alves	APROVADA
Prof. Dr. Fabrício José Nascimento da Silveira	APROVADA

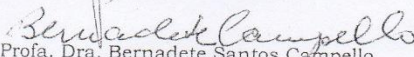
Pelas indicações, a candidata foi considerada APROVADA.

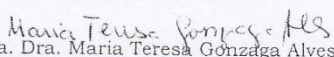
O resultado final foi comunicado publicamente à candidata pela Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, a Presidente encerrou a sessão, da qual foi lavrada a presente ATA que será assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.

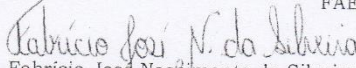
Belo Horizonte, 31 de outubro de 2016.

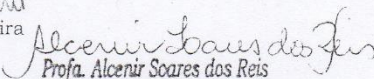

Profa. Dra. Lígia Maria Moreira Dumont
ECI/UFMG - Presidente


Prof. Dr. Cláudio Marcondes de Castro Filho
Universidade São Paulo


Profa. Dra. Bernadete Santos Campello
ECI/UFMG


Profa. Dra. Maria Teresa Gonzaga Alves
FAE/UFMG


Prof. Dr. Fabrício José Nascimento da Silveira
ECI/UFMG


Profa. Alcenir Soares dos Reis
Coordenadora do Programa de
Pós-Graduação em Ciência
da Informação da UFMG

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

Aos estudantes

AGRADECIMENTOS

Aos meus amados de casa: Edmar, Fernando, Júlia, Luís e Letícia, que suportaram, por mais esses anos, minha presença ausente, minha exigência de sossego e solidão, meu mau humor e minha impaciência cotidianos e, acima de tudo, que respeitam meu caminho. Edmar, meu amado companheiro, que tanto me ajudou de modos concretos e intangíveis, diariamente, muito mais do que eu posso expressar em palavras. Meu quarteto “*4ever*”, porque são tão maravilhosos, apesar de estarem por tanto tempo em minha companhia.

À minha mãe, que jamais entendeu muito bem esses anos de estudos, mas que, no fundo, talvez suspeitasse que era algo importante (para mim), e que mesmo sem entender, perdoou também as ausências. E, ainda mais, porque sempre rezou por mim.

À minha orientadora, Adriana Bogliolo, que me ajudou de tantas formas, desde o início, me aceitando como orientanda quando dei uma reviravolta mudando o tema, e durante todo o processo, aceitando com um sorriso calmo minha montanha russa entre entusiasmo e desânimo, e, principalmente com sua persistência em não desistir da orientação, pois me orientar não é fácil! Também pela leitura atenciosa e paciente dos textos, até a última versão, com contribuições que vão muito além da tarefa básica de um orientador acadêmico. Desejo que a vida te retribua generosamente, assim como sempre generosamente acolheu a mim e a todos os seus alunos da biblioteconomia, que tanto precisamos de professores dedicados à área.

Às professoras Cristina Ortega e Alcenir Soares dos Reis, cujas conversas de corredor e porta a porta também me auxiliaram a aliviar as ansiedades de doutoranda e a encontrar um caminho. À professora Vera Lúcia Furst Abreu, cujos ensinamentos desde a graduação e depois, como colega de trabalho até a sua aposentadoria, foram inspiração constante para minha vida profissional e acadêmica. Às professoras Maria Tereza Gonzaga Alves (FAE) e Jane Paiva (UERJ), que generosamente me ofereceram dados e instrumentos de suas pesquisas originais, antes mesmo de me conhecerem pessoalmente. À professora Bernadete Santos Campello, inspiração permanente para a vida acadêmica honesta e consistente. À professora Terezinha Souza, companheira de conversas intermináveis, sempre calma e serena, fazendo a

gente querer ser assim também. À professora Maria Eugênia Albino Andrade, orientadora de mestrado, cujos ensinamentos são constantes em meus pensamentos na minha vida acadêmica. à professora Dalgiza Andrade, que mesmo tendo se tornado colega de trabalho mais recentemente, foi incentivadora diária de minha pesquisa.

Agradeço, especialmente, aos colegas de doutorado, companheiros nas alegrias e adversidades dos estudos, cujas brincadeiras e maledicências no corredor, nas salas de aula e no *Facebook* me fizeram voltar a ter coração de estudante. Dentre todos, preciso nomear, já pedindo desculpas aos outros: Fabíola Farias, que me indicou o caminho pra sair do lugar “para de ler sobre biblioteca escolar e vai ler filosofia”, além de me indicar livros de literatura que me fizeram descansar do mundo da pesquisa; Niliane Aguiar, que um dia foi até meu gabinete para dizer: “pé no chão, vamos resolver esse seu problema de pesquisa hoje!”; Gláucia, cujos poucos encontros presenciais e muitas trocas via Internet, além do seu sorriso generoso, me incentivaram a escrever, e escrever e escrever, apesar de (...); Letícia Vieira, que, apesar da política, não me abandonou, com suas perguntas e seus comentários, e, principalmente, sua #vouserdoutora, que não deixou que eu me entregasse à preguiça e procrastinação; colegas queridos, Christine Gonçalves e Wendell Lopes de Assis, cuja mera presença em momentos raros sempre renovavam minha esperança e otimismo em dias melhores, no processo de pesquisa e na vida; colegas de estudo e de trabalho, Cintia Arreguy e Welder Silva, com quem acumulava as angústias de aluno e de professor, em inesquecíveis “horas de merenda”.

À Sindier Antonia e pessoal da Comissão de Bibliotecas Escolares do CRB’6, que me ajudaram a pensar no presente e no futuro concreto das bibliotecas escolares.

Às Fisioterapeutas do Pilates: Danielle, Lidiane e Renata, salvando o corpo em dias de cabeça fraca!

Às amigas de sempre e de mais longe, sempre na torcida por mim, entendendo minhas recusas, saber que ainda serão minhas amigas depois do doutorado me faz ter esperanças na velhice: Andreia Letícia, Angélica Rena, Bá, Cleide Fernandes, Marina Nogueira, Paola, Regina Célia e Vivi.

Aos professores da banca de qualificação, que tanto me ajudaram a endireitar e estruturar meu pensamento no sentido de atingir meu objetivo: Professores Bernadete Santos Campello, Cláudio Marcondes de Castro Filho, Maria Teresa Gonzaga Alves, Fabrício José Nascimento da Silveira. Agradeço, duplamente, aos mesmos professores, que também aceitaram estar em minha banca de defesa final e foram fundamentais para o processo e a finalização da pesquisa. E aos professores Lígia Maria Moreira Dumont, Maria Eugênia Albino Andrade e Carlos Alberto Ávila Araújo, que gentilmente assentiram em estar conosco no momento tão difícil e importante da defesa final. Todos contribuíram para o aprimoramento do trabalho final e para minha futura atuação de pesquisadora e orientadora.

Aos meus revisores, os irmãos Negreiros, que aliam conhecimento técnico com contribuição e torcida... e à Juliana dos Santos Rocha, que, além de revisora, torna belas minhas áridas apresentações e fez uma linda capa para o meu trabalho!

“É preciso aprender a navegar em um oceano de incertezas por meio de arquipélagos de certeza”.

Edgar Morin

RESUMO

A biblioteca escolar tem a particularidade de estar atrelada aos objetivos do ensino e compartilhar, portanto, a tarefa educacional, mas não pode prescindir de ser, em primeiro lugar, uma biblioteca. Com o objetivo de compreender e analisar as possíveis contribuições das bibliotecas escolares nos resultados dos alunos na Prova Brasil-Leitura, tendo por parâmetro o indicador o “efeito escola” e tentar estabelecer correlação entre os resultados dos alunos das escolas públicas brasileiras e as características de suas bibliotecas escolares, procedeu-se uma pesquisa descritiva em 24 bibliotecas de escolas públicas de Belo Horizonte, Contagem e Betim. A amostra foi selecionada a partir dos resultados alto, médio ou baixo das escolas, incluindo os sistemas municipais e estadual de ensino, nos três municípios. Foi realizada coleta de dados qualitativos e quantitativos das bibliotecas baseada nos parâmetros do Grupo de Estudos em Bibliotecas Escolares (GEBE); entrevista com o responsável pela biblioteca; observação *in loco*; e aplicação de questionários para diretores, pedagogos e professores de língua portuguesa do 5º ano do ensino fundamental. Como resultado, não foi possível relacionar a qualidade das bibliotecas com os resultados dos alunos nas respectivas escolas, ao se constatar que grande parte das bibliotecas sequer atendeu aos requisitos básicos. Além disso, constatou-se também uma distância entre a proposta pedagógica da escola e as ações e serviços da biblioteca escolar, em grande parte dos casos.

Palavras-chave: Biblioteca escolar. Efeito escola. Política pública. Sistemas de ensino. Minas Gerais.

ABSTRACT

The school library has the peculiarity of being linked to the educational goals and shares, therefore, the educational task, but it cannot refrain from being, in the first place, a library. A descriptive survey was conducted in 24 public school libraries in Belo Horizonte, Contagem and Betim in order to comprehend and to analyze the possible contributions of school libraries on the results of students in the test Brasil-leitura, with the "school effect" indicator as parameter, and to try to establish a correlation between the results of students from the Brazilian public schools and the characteristics of their school libraries. The sample was selected from high, medium or low results of schools, including municipal and state education systems in the three municipalities. It was carried out the collection of qualitative and quantitative data from libraries based on the study group of school libraries [Grupo de Estudos em Bibliotecas Escolares – GEBE] parameters; interview with the managers of the library; observation in loco; and application of questionnaires to principals, pedagogues and Portuguese language teachers of the 5th year of elementary school. In conclusion, it was not possible to relate the quality of libraries with the results of students in their schools, since it was found that most of the libraries did not even meet the basic requirements. Moreover, it was also found a distance between the school pedagogical proposal and the school library actions and services, in the majority of cases.

Keywords: School library. School effects. Public policy. Education systems. Minas Gerais.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Mosaico de detalhes das bibliotecas escolares	138
Figura 2 - Particularidades visuais das bibliotecas visitadas (1-8)	199
Figura 3 - Particularidades visuais das bibliotecas visitadas (9-16)	200
Figura 4 - Particularidades visuais das bibliotecas visitadas (17-24)	201
Figura 5 - Particularidades visuais das bibliotecas visitadas (25-28)	202
Figura 6 - Particularidades visuais das bibliotecas visitadas (29-34)	203
Figura 7 - Particularidades visuais das bibliotecas visitadas (35-40)	204
Quadro 1 – Conceito de biblioteca escolar e suas contribuições na escola	40
Quadro 2 - Universo pesquisado: geral	113
Quadro 3 - Amostra categorizada por sistema de ensino	114
Quadro 4 - Amostra categorizada por efeito escola	115
Quadro 5 - Categorias básicas de descrição	132
Quadro 6 - Escolas com maior efeito escola por sistema de ensino	167
Quadro 7 - Geral	205
Quadro 8 - Funcionamento	206
Quadro 9 - Espaço físico (coluna 7-14.9)	207
Quadro 10 - Espaço físico (coluna 15-34)	208
Quadro 11 - Acervo	209
Quadro 12- Organização	210
Quadro 13 - Serviços	211
Quadro 14 - Pessoal	212

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição temporal das publicações sobre biblioteca escolar	19
Tabela 2 - Distribuição temporal das dissertações e teses nas bibliotecas digitais com temática biblioteca escolar.....	20
Tabela 3 - Objetivos do Manifesto IFLA/UNESCO considerados mais pertinentes pelos entrevistados.....	157

LISTA DE SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BEM	Bibliotecas Escolares Mineiras
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CDD	Classificação Decimal de Dewey
CEMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CFB	Conselho Federal de Biblioteconomia
CI	Ciência da Informação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAE	Conferência Nacional da Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação
CRB	Conselho Regional de Biblioteconomia
DOM	Diário Oficial do Município
ECI	Escola de Ciência da Informação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
FAE	Faculdade de Educação
FNDE	Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNE	Fórum Nacional de Educação
FUNEC	Fundação Municipal de Ensino
GCPF	Gerência de Coordenação de Política Pedagógica e de Formação
GEBE	Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar
IBICT	Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFLA	International Federation of Library Associations and Institutions
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação

OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PEUB	Professor para o Ensino do Uso da Biblioteca
PISA	Programme for International Student Assessment (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes)
PMLLLB	Plano Municipal de Leitura, Literatura, Livro e Bibliotecas
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
PNFEM	Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPGCI	Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
RBE	Rede de Bibliotecas Escolares
RMBH	Região Metropolitana de Belo Horizonte
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SASE	Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino
SEDUC	Secretaria de Educação de Contagem
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SEMED	Secretaria Municipal de Educação (Betim)
SMED	Secretaria Municipal de Educação (Belo Horizonte)
SRE	Superintendência Regional de Ensino
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 BIBLIOTECA ESCOLAR	25
2.1 Definindo a biblioteca escolar	26
2.2 Categorias para análise da biblioteca escolar	41
2.2.1 Funcionamento	45
2.2.2 Espaço físico	46
2.2.3 Acervo	48
2.2.4 Organização	52
2.2.5 Serviços e atividades	56
2.2.6 Pessoal	57
2.3 A biblioteca escolar, a leitura literária e a competência informacional	63
2.4 A biblioteca escolar e o aprendizado dos alunos.....	73
3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS	78
3.1 Sobre as políticas públicas	78
3.2 Política pública educacional.....	79
3.3 A avaliação das políticas educacionais	85
3.4 O capital cultural	87
3.5 O “efeito escola”	89
4 POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL	91
4.1 Avaliação das políticas educacionais no Brasil: o PISA e o IDEB.....	96
4.2 Do IDEB ao efeito escola	100
4.3 Os programas do governo federal para a biblioteca escolar	103
5 HIPÓTESE, PRESSUPOSTO E PROBLEMA DE PESQUISA.....	109
6 OBJETIVO GERAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	110
7 METODOLOGIA	111
7.1 Procedimentos metodológicos	117
7.2 Instrumentos.....	118
8 OS SISTEMAS DE ENSINO	119
8.1 Sistema de ensino estadual de Minas Gerais	119
8.2 Sistema municipal de ensino de Betim	123
8.3 Sistema municipal de ensino de Contagem.....	125
8.4 Sistema municipal de ensino de Belo Horizonte	128
9 AS BIBLIOTECAS ESCOLARES	132
9.1 Funcionamento.....	133
9.2 Espaço Físico	136
9.3 Acervo	141
9.4 Organização	146
9.5 Serviços e atividades	149
9.6 Pessoal.....	154

9.7 Os agentes escolares e as bibliotecas	155
9.8 A política pública federal e os sistemas estadual e municipal de ensino	165
9.9 As bibliotecas e o efeito escola	166
10 CONCLUSÕES	178
11 CONSIDERAÇÕES FINAIS	184
REFERÊNCIAS.....	186
APÊNDICES	196
ANEXOS	213

1 INTRODUÇÃO

Os estudos sobre biblioteca escolar das escolas públicas, como resultado de política pública de educação, não podem prescindir, certamente, do estudo do contexto educacional do país, região ou município, já que se pretende avaliar as bibliotecas escolares como resultado dessa política. Por outro lado, é preciso, também, buscar as questões fundamentais por trás da biblioteca escolar: O que são? Por que são importantes? Essas respostas têm que ser buscadas em contextos teóricos e descritivos mais amplos do que os microambientes de sistemas e escolas.

A biblioteca escolar deve fazer parte da estrutura da escola e suas funções foram, durante algum tempo, vistas somente como atividades-meio, focalizadas no seu acervo, ou seja, no estoque de conhecimento que guardava, a serviço e à espera das demandas escolares. Mais recentemente a biblioteca escolar passou, também, a ser vista como parte da atividade-fim da escola, capaz de ser, ela própria, um “espaço adequado para desenvolver nos alunos o melhor atendimento do complexo ambiente informacional da sociedade contemporânea” (CAMPELLO, 2002, p. 7), portanto, um espaço de ensino e de aprendizagem.

O governo federal brasileiro tem feito reconhecido investimento em acervos para as escolas, como o Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE), com o objetivo de supri-las com recursos atualizados e diversificados. Em sua própria avaliação do programa, são colocadas reflexões sobre a

[...] situação do espaço físico necessário para a implantação da biblioteca escolar, de forma a integrá-la à dinâmica escolar como ambiente central aos processos de aprendizagem e de disseminação de informação. Para tanto, é necessário, não só repensar as práticas de leitura desenvolvidas na sala de aula como, também, o papel da biblioteca no projeto político-pedagógico das escolas, transformando-a em um espaço de convivência, de debate, de reflexão e de fomento à leitura (BRASIL, 2008, p. 7-8).

De fato, o simples envio de acervos às escolas mostrou-se só uma parte da solução, pois,

[...] considerando os baixos resultados apresentados pelos alunos das escolas públicas do ensino fundamental em avaliações como o PISA

[Programa Internacional de Avaliação de Estudantes¹] e os dados críticos levantados pelo Sistema Nacional da Educação Básica – SAEB sobre os indicadores de desempenho em leitura das crianças ao final dos primeiros e dos últimos anos do ensino fundamental, constata-se que a distribuição de acervos às escolas, alunos e professores pelo PNBE vem cumprindo de forma tímida sua função de promover a inserção dos alunos na cultura letrada (BRASIL, 2008, p. 7-8).

Do ponto de vista dos atos legais, importantes suportes para políticas públicas, a biblioteca escolar está contemplada, no nível federal (que orienta as políticas educacionais no país), por pelo menos dois grandes marcos, posteriores à avaliação supracitada: a Lei nº 12.244, de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país e o atual Plano Nacional de Educação (PNE), para o decênio 2014-2024². A chamada lei das bibliotecas escolares estabelece que as instituições de ensino de todos os níveis da educação e em todos os sistemas de ensino devem ter uma biblioteca escolar, que fica definida sumariamente no artigo 2º da lei como “a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura” (BRASIL, 2010). Ou seja, mesmo após a avaliação do próprio governo sobre o PNBE, a lei ainda define a biblioteca escolar de maneira muito restrita ao acervo. Já o PNE, em suas metas (6.3 e 6.4) para o avanço qualitativo da educação no país, inclui institucionalizar e manter, entre outras estruturas, a biblioteca da escola, assim como manter articulação dela com as bibliotecas públicas (BRASIL, 2014). Em suas estratégias (7.20) o PNE prevê

[...] prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais para a utilização pedagógica no ambiente escolar a todas as escolas públicas da educação básica, criando, inclusive, mecanismos para implementação das condições necessárias para a universalização das bibliotecas nas instituições educacionais, com acesso a redes digitais de computadores, inclusive a internet (BRASIL, 2014).

E, ainda, como outra estratégia (7.33):

¹ Em inglês: Programme for International Student Assessment.

² Observe-se que a organização do estado brasileiro pressupõe que essas duas leis sejam também detalhadas em planos estaduais e municipais, pelos respectivos entes da federação. Ambas as leis preveem 10 anos para execução ou implantação de seus propósitos a partir das respectivas publicações.

Promover, com especial ênfase, em consonância com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura [PNLL]³, a formação de leitores e leitoras e a capacitação de professores e professoras, bibliotecários e bibliotecárias e agentes da comunidade para atuar como mediadores e mediadoras da leitura, de acordo com a especificidade das diferentes etapas do desenvolvimento e da aprendizagem (BRASIL, 2014).

Do ponto de vista acadêmico-científico, a biblioteca escolar, no Brasil, tem sido tema de livros, artigos e eventos, principalmente desde a virada do Século XXI, embora já se apresentasse como tema desde algumas décadas. Em guia bibliográfico⁴ sobre o tema biblioteca escolar existente nas bibliotecas universitárias brasileiras, organizado por Cláudio Marcondes de Castro Filho e Larissa Bernandes Campos, são listadas 794 fontes, cuja distribuição no tempo⁵, apresentada na Tabela 1, demonstra claramente o crescimento de publicações comerciais e de trabalhos acadêmicos sobre o tema biblioteca escolar.

Tabela 1 - Distribuição temporal das publicações sobre biblioteca escolar

DÉCADA	Nº PUBLICAÇÕES
1900	1
1910	0
1920	1
1930	8
1940	14
1950	20
1960	56
1970	70
1980	63
1990	116
2000	302
2010 (até 2014)	124
TOTAL	775

Fonte: Dados compilados do guia. (CASTRO FILHO; CAMPOS, 2014).

Analisando-se a bibliografia ao longo das décadas, verifica-se que a literatura estrangeira se concentra em produções dos Estados Unidos, sobretudo nas primeiras décadas do Século XX, seguidas de publicações latino-americanas e europeias. No

³ Que ainda não se tornou lei.

⁴ Inclui livros, teses, dissertações e monografias de conclusão de curso.

⁵ Das 794 fontes, não puderam ser determinadas as datas de publicação de 19, totalizando 775 com data identificada.

entanto, o número de publicações estrangeiras em nossas universidades vem declinando e, nas últimas décadas, a produção brasileira prevalece absolutamente (CASTRO FILHO; CAMPOS, 2014).

Um levantamento feito na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)⁶ e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)⁷ do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) apresenta resultado compatível com o assinalado anteriormente, sobre o crescimento das pesquisas referentes à biblioteca escolar, como se pode verificar na Tabela 2. A pesquisa foi feita com o termo “biblioteca escolar”, como palavra-chave de dissertações e teses. Os trabalhos originavam-se predominantemente da área de Ciência da Informação e, em segundo lugar, da Educação.

Tabela 2 - Distribuição temporal das dissertações e teses nas bibliotecas digitais com temática biblioteca escolar

DÉCADAS	UFMG	IBICT
1980	4	4
1990	0	1
2000	9	26
2010 (até 2015)	14	35
TOTAL	27	66

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto aos grupos de pesquisa na Ciência da Informação (CI), que se dedicam à temática “biblioteca escolar”, há quatro registrados na base de dados⁸ do Centro Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Em publicação referente ao estado da arte da pesquisa sobre biblioteca escolar entre 1975 e 2001, Campello e outros encontraram sete categorias temáticas e concluíram que “existe entre os pesquisadores consciência da necessidade de se garantir o espaço da biblioteca na escola, considerando-se que ela pode contribuir para a aprendizagem” (CAMPELLO *et al.*, 2013, p. 146). As categorias encontradas foram: biblioteca escolar como espaço de aprendizagem; interação bibliotecário/professor;

⁶ Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

⁷ Disponível em: <<http://bdttd.ibict.br/>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

⁸ Consulta feita em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/faces/consulta/consulta_parametrizada.jsf>. Acesso em: 10 maio 2015.

estudos de usos e usuários; coleção; leitura; e pesquisa escolar. A primeira categoria já agrupava os trabalhos que focalizaram “a biblioteca na sua perspectiva educativa, preocupando-se em clarear a contribuição que ela pode dar à aprendizagem”, mas mesmo nesse grupo os trabalhos não deixam de enfatizar as “deficiências bem conhecidas das bibliotecas escolares brasileiras” (CAMPELLO *et al.*, 2013, p. 129). Aliás, no Brasil, a demonstração das condições precárias das bibliotecas escolares, incluindo, muitas vezes, a constatação da sua total falta de estrutura e recursos, já produziu um clássico: “Miséria da biblioteca escolar” (SILVA, 1999).

Estudos internacionais, sobretudo norte-americanos, têm sustentado a importância das bibliotecas escolares nos resultados escolares (CAMPELLO, 2012). Mais recentemente, no Brasil, pesquisas têm sido feitas, visando identificar o papel das bibliotecas escolares dentro das escolas e dos sistemas educacionais, especialmente de bibliotecas que têm obtido sucesso em suas práticas educativas e considerando-se a relação de cooperação entre os agentes educadores e a cultura da escola. Destacam-se, nesse contexto, as dissertações de Andreza Ferreira Félix⁹ e de Juliana Alves Moreira¹⁰, no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da Escola de Ciência da Informação (ECI), ambas defendidas em 2014. Essas pesquisas procuraram estabelecer o que pode dar certo em bibliotecas escolares, e não apenas identificar suas carências e dificuldades.

Estudos propondo investigar a real contribuição das bibliotecas escolares e propostas para as políticas públicas no Brasil são mais recentes e é nessa linha que vinculamos a presente pesquisa. Partimos do ponto de vista de Ross Todd, traduzido e analisado por Campello (2012, p. 11-12), de que “para ser útil, essa avaliação [das bibliotecas escolares] precisa medir os resultados da aprendizagem dos alunos no que tange à ação da biblioteca”, pois a “evidência de que a biblioteca é importante na escola é dada pela comprovação de sua influência nos resultados da aprendizagem”.

⁹ FÉLIX, A. F. *Práticas educativas em bibliotecas escolares: a perspectiva da cultura escolar. Uma análise de múltiplos casos na RME/BH.* 2014. 124f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação, Belo Horizonte, 2014.

¹⁰ MOREIRA, J. A. *Práticas educativas bibliotecárias de formação de leitores: um mapeamento de suas iniciativas e articulações na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte – RME- BH.* 2014. 123f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação, Belo Horizonte, 2014.

Ao mesmo tempo, tomamos por norte o trabalho de Durban Roca, que, na forma de urgente constatação, nos provoca: “se não se renova o discurso que justifica a biblioteca escolar, e se não fazemos isso no que se refere às novas necessidades e aos novos conceitos atuais, muito em breve o sistema escolar deixará de precisar dela” (DURBAN ROCA, 2012, p. 23).

A autora define a biblioteca escolar, facilitando e favorecendo “a realização de atividades reais vinculadas a trabalhos de pesquisa e a intervenções de leitura” e conduzindo “um trabalho pedagógico interdisciplinar no âmbito da organização e do planejamento escolar” (DURBAN ROCA, 2012, p. 25).

Como visto anteriormente, a biblioteca escolar tem gerado crescente interesse acadêmico. Entre os pesquisadores do tema biblioteca escolar na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), destacam-se dois grupos: o Grupo de Pesquisa em Biblioteca Escolar (GEBE), da ECI, e o da Faculdade de Educação (FAE) com enfoque específico no Plano Nacional da Biblioteca da Escola. Contudo, os crescentes estudos ainda não se concretizaram em suporte direto a políticas públicas, embora muito se tenha produzido nesse sentido, como na exemplar iniciativa da construção de parâmetros para as bibliotecas escolares do GEBE, que será utilizada neste trabalho.

A presente pesquisa pretende avançar a partir dos crescentes estudos da área, utilizando indicadores já existentes para educação e para bibliotecas escolares, buscando indagar sobre as potenciais ou reais contribuições que as bibliotecas escolares podem oferecer ao resultado das escolas públicas dos municípios mais populosos da Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH), considerando-se as condições gerais do ensino público. Para essa verificação foi utilizado o indicador efeito escola, cujo mérito é buscar separar os resultados efetivos das escolas das características socioeconômicas de seus alunos. Assumimos como premissa já verificada em estudos estrangeiros, compilados por Campello (2012), que a melhoria das bibliotecas escolares faz parte inseparável da melhoria das escolas, e que aquelas podem ser projetadas a partir de exemplos de sucesso e, também, de metas estabelecidas, a partir de análises criteriosas.

A motivação de nosso estudo remonta ao início da vida profissional da autora, bibliotecária de formação, que, por mais de 8 anos, trabalhou em biblioteca escolar de

escola pública na RMBH. Essa primeira experiência em biblioteca despertou a paixão pela biblioteconomia e, especialmente, pela contribuição social da área. As experiências posteriores e o mestrado vieram consolidar o interesse pela política pública em bibliotecas, no que tem de desafio, de utopia e de esperança de um mundo melhor.

As políticas públicas para bibliotecas escolares (incluídas nas políticas educacionais) podem ser vistas dentro de uma perspectiva mais avançada do conceito de capital cultural de Bourdieu, segundo a qual os estabelecimentos de ensino podem “de fato, intervir, por meio de suas formas de organização e de suas dinâmicas internas, nos processos de aquisição de conhecimento pelos alunos” (NOGUEIRA, 2011, p. 82). O capital cultural é uma das categorias usadas na construção teórica do índice “efeito escola” e estudos estrangeiros já demonstraram que “a influência dos fatores escolares seria superior nos países em vias de desenvolvimento” (MONS, 2011, p. 299). Com essa constatação e reconhecendo que a educação escolar pode permitir o acesso ao capital cultural ou compensar o baixo capital cultural do aluno, pretendemos encontrar indícios de como as bibliotecas escolares poderiam fazer parte do efeito escola sobre os resultados dos alunos.

Assim, a partir da seleção de uma amostra pelo índice quantitativo de efeito escola e da descrição da realidade, por meio de padrões já estabelecidos, buscaremos fazer uma análise qualitativa que aponte a pretensa ou real contribuição das bibliotecas escolares no desempenho dos alunos, refletido em seus resultados escolares. A partir dessas reflexões, no caso das bibliotecas escolares, optamos por estudá-las dentro do contexto das políticas de educação, visando apresentar dados concretos para ampliação do sentido, da ação e do impacto das bibliotecas escolares nos resultados das escolas públicas.

O presente trabalho está organizado em 11 seções principais, a saber. Após a introdução, descreveremos, no capítulo 2, a biblioteca escolar, suas categorias e funções e os aspectos teóricos da contribuição das bibliotecas sobre o aprendizado dos alunos, especialmente em competências informacionais e de leitura. No capítulo 3, abordaremos as políticas educacionais e as formas de avaliação delas, incluindo o indicador efeito escola. No capítulo 4, aprofundaremos a avaliação das políticas educacionais no Brasil, a evolução dos indicadores, a base do efeito escola usado

nessa pesquisa e os programas federais específicos para as bibliotecas escolares. As hipóteses, pressupostos e problema de pesquisa serão elencados no capítulo 5 e os objetivos descritos no capítulo 6. A metodologia e os procedimentos serão descritos no capítulo 7. No capítulo 8, descreveremos o universo pesquisado, do ponto de vista de sua estrutura de ensino público. A partir daí, então, no capítulo 9, apresentaremos os resultados da pesquisa propriamente ditos, dentro das categorias propostas. As conclusões serão postas no capítulo 10 e, ainda, faremos considerações finais no capítulo 11.

2 BIBLIOTECA ESCOLAR

“Descrever, ainda que sumariamente, um estado de coisas que seria melhor do que aquele que existe é sempre construir uma utopia; contudo, não existe nada mais necessário para a vida do que tais descrições, desde que sejam ditadas pela razão”.

Simone Weil

A primeira questão que este trabalho coloca é exatamente o que é uma biblioteca e, em particular, o que é (ou o que deveria ser) uma biblioteca escolar. É, a partir da resposta a essa questão básica, que podemos analisar a realidade das bibliotecas escolares como parte de uma política pública. Nessa seção, propomo-nos a explicitar algumas definições de biblioteca escolar, refletir sobre as categorias que podem servir de base para sua análise e tentar estabelecer como a biblioteca escolar pode contribuir para o aprendizado dos alunos.

Antes, porém, destacamos as cinco leis da biblioteconomia propostas por Shiyali Ramamrita Ranganathan¹¹, que devem ser lembradas cada vez que se pensar em definir a biblioteca. São elas: “os livros são para usar; a cada leitor seu livro; a cada livro seu leitor; poupe o tempo do leitor; a biblioteca é um organismo em crescimento¹²” (CUNHA; CAVALCANTI, 2008, p.221). Essas cinco assertivas resumem questões que são o cerne da atividade bibliotecária: que todo o trabalho da biblioteconomia tem um fim social, uma utilidade, sem a qual os recursos, as técnicas e os esforços não se justificariam; que conhecer o acervo e o usuário são obrigações para se fazer um serviço bibliotecário decente; que o leitor (usuário) é quem dá sentido ao trabalho das bibliotecas e é quem deve ser atendido, da melhor forma possível; e que a biblioteca não é um monolito definitivo, é um organismo que pode envelhecer, mas, também, renovar-se.

Lankes chama a atenção que, qualquer que seja o tipo da biblioteca, ela “deve moldar-se ao contexto [da instituição ou local onde está inserida] e adotar os mesmos objetivos” e “construir algo para o bem comum, que toda a comunidade possa usar”

¹¹ Shiyali Ramamrita Ranganathan, matemático e bibliotecário indiano (1892-1972).

¹² Ou, como traduzem outros: a biblioteca é um organismo vivo.

(LANKES¹³, 2015). O autor ainda preconiza que a missão de qualquer biblioteca deva ser “melhorar a sociedade, facilitando a criação de conhecimento em suas comunidades” e que a biblioteca faz isso de quatro modos: fornecendo acesso; fornecendo capacitações; proporcionando um ambiente seguro; e motivando para aprender (LANKES, 2015). Nada mais adequado para se pensar a biblioteca escolar.

Ao fim e ao cabo, parafraseamos Roger Dale¹⁴: perguntar como instituições, organizações, práticas particulares se tornaram o que são, e o que se pode aprender com isso, [...] interrogar o que conta enquanto biblioteca escolar, o que queremos dizer quando usamos o termo (DALE, 2010, p.1113).

2.1 Definindo a biblioteca escolar

A definição de biblioteca deve anteceder a definição de biblioteca escolar. Segundo Briquet de Lemos, cinco requisitos são fundamentais para uma biblioteca, no sentido de instituição social:

Intencionalidade política e social; o acervo e meios para sua permanente renovação; o imperativo de organização e sistematização; uma comunidade de usuários, efetivos ou potenciais, com necessidades de informação conhecidas ou pressupostas; e, por último, mas não menos importante, o local, o espaço físico onde se dará o encontro entre os usuários e os serviços da biblioteca (LEMOS,1998, p.347).

Os requisitos são praticamente autoexplicáveis, mas vale destacar o primeiro deles, pois é imprescindível ao que se propõe nesse trabalho: uma intencionalidade política e social. Nos sistemas de ensino, que estruturam, comportam e conduzem (ou deixam de conduzir, o que também resulta em uma política específica) as escolas e, dentro delas, suas bibliotecas, cabe buscar um fundamento por trás das salas cheias de livros que todos denominam, quase sem hesitar, bibliotecas. É necessário tentar desvendar

¹³ A tradução do livro para o português, autorizada pelo autor, foi lançada por capítulos, no *site* do próprio autor, a partir de julho de 2015, com a chamada: “Vamos pensar juntos a nova biblioteconomia?”

¹⁴ Original de Roger Dale: “perguntar como instituições, organizações, práticas particulares se tornaram o que são, e o que se pode aprender com isso – é que existe pouco incentivo para interrogar o que conta enquanto **educação**, e o que queremos dizer quando usamos o termo”.

uma intencionalidade clara, propositiva, que justifique a criação ou não de cargos, o investimento em acervo, mobiliário e equipamentos, o estabelecimento de regras administrativas e propostas pedagógicas para o espaço da biblioteca, do contrário, podem existir salas cheias de livros e, ainda assim, poderão não existir as bibliotecas.

Contudo, esse é só o primeiro requisito. Sem hierarquizá-los, destacamos o imperdível trocadilho de Milanesi em sua obra **Ordenar para desordenar** (1986), destacando o fundamento de organização do acervo em uma biblioteca: “é preciso que as partes de um todo, chamado acervo, estejam ordenadas com objetividade em vista da localização posterior de umas das partes” (MILANESI, 1986, p.31). O autor prossegue:

Há uma série de instrumentos que permitem ordenar: classificação de livros e de outros suportes do registro do conhecimento humano através de muitos sistemas; catalogação em fichas com o uso de normas, códigos que permitem a coerência dentro de um sistema; indexações. Existem ainda outros recursos laterais: inscrições nas lombadas dos livros, inscrições que também se estendem às estantes, organizando os olhos e o corpo dos usuários. Há uma determinada disposição que permite, com a ajuda de todos os instrumentos, chegar ao livro procurado, encontrar a informação que se precisa (MILANESI, 1986, p.31)

Esse fundamento de organização do acervo é o que torna uma biblioteca de verdade - diferente da ideia que se pode disseminar (e, muitas vezes, repetida pelos meios de comunicação de massa e por gestores da área de educação, o que é mais grave) de apenas um conjunto de livros ou de outros materiais:

Os livros, discos, os jornais espalhados aleatoriamente não formariam uma biblioteca, mas um depósito. É a intenção e o esforço de organização que se faz em torno dela que torna possível concretizar a função pensada (MILANESI, 1986, p.32).

O autor constataria com dissabor, contudo, que nas bibliotecas escolares de então:

Não há sequer o trabalho técnico convencional de organização; e muito menos a consciência da organização, que transcende em muito o labor de pôr ordem nos livros. Ou seja, não foi atingida a fase da organização convencional, pois nem mesmo os profissionais habilitados atuam no setor (MILANESI, 1986, p.171-172).

Fica ressaltada a importância dessa característica que fundamenta a estrutura de organização do conhecimento em que se baseia a concepção, espaço físico e serviços de uma biblioteca escolar e, também, do trabalho bibliotecário, responsável por essa função específica da biblioteca dentro da escola.

Esse ordenamento dos registros do conhecimento, capital para as bibliotecas, estabelece uma forma de ocupação dos espaços e dos itens de uma biblioteca, assim como os recursos para localização e acesso às informações contidas nos itens e/ou aos próprios itens. Pierruccini nomeia as bibliotecas como dispositivos que “dispõem, isto é, ordenam, organizam, prescrevem”, de tal modo que criam “uma ordem informacional” e, portanto, “não apenas disponibilizam as informações, mas dizem, contam, narram – produzem significados” (PIERRUCCINI, 2004, p. 58). Assim, a “ordem informacional aí [no dispositivo biblioteca] apresentada é tanto materialidade quanto signo, linguagem, discurso” (PIERRUCCINI, 2004, p. 58). A autora propõe, contudo, que essa ordem informacional seja dialógica, entre a biblioteca e todos os atores da escola, e não apenas monológica, a partir do profissional bibliotecário e das ferramentas da biblioteconomia.

O próprio Milanesi, em obra introdutória sobre as bibliotecas, conclui com uma definição utópica de biblioteca escolar, que inclui outros aspectos que devem ser levados em conta:

Se não deve existir escolas sem bibliotecas, não deve existir biblioteca sem bibliotecários. São estes que organizam o espaço e os serviços para receber e servir ao usuário-estudante. O espaço deveria ser estimulante e os serviços rápidos e adequados aos objetivos de quem os solicitou. [...] Nesse espaço, o aluno aprenderia a ter ideias próprias **lendo, principalmente os livros que os professores não pedem**. E vendo gravuras, mapas, filmes, ouvindo discos. A biblioteca teria espaço para as crianças não alfabetizadas, área adequada às suas exigências, que desde cedo aprenderiam a chegar às informações, combiná-las e confrontá-las. As crianças aprenderiam a ser autônomas na biblioteca e exigentes: extrairiam dela o que lhes fosse útil ou tivesse algum sentido. A biblioteca seria, então, uma escola dentro da escola, sem que houvesse divisórias. [...] A sala do discurso único seria fechada, abrindo-se a biblioteca, ao infinito, que é a memória organizada da sociedade, e abrindo-se também a espontaneidade do cotidiano (MILANESI, 1993, p.87-88, grifo nosso.).

Do ponto mais geral das bibliotecas escolares, Prestebak (2001, tradução nossa¹⁵) afirma que “os três elementos principais de bibliotecas, ‘informação, educação e lazer’, mudaram muito pouco desde 1918. A biblioteca escolar evoluiu, mas estes serviços centrais ainda são fundamentais”.

Postos as definições e os aspectos gerais de uma biblioteca escolar ideal, cabe trazer três documentos que podem ser considerados indispensáveis à ampla concepção de tais bibliotecas: o Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar, de 1999, e as Diretrizes da IFLA/UNESCO para bibliotecas escolares, de 2002 e a 2ª edição das Diretrizes¹⁶, lançada em 2015. Os dois primeiros documentos foram publicados como autoria conjunta da International Federation of Library Associations and Institutions¹⁷ (IFLA) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)¹⁸.

No primeiro documento, mais simples, é apresentada a missão da biblioteca escolar, que é a de promover “serviços de apoio à aprendizagem e livros aos membros da comunidade escolar, oferecendo-lhes a possibilidade de se tornarem pensadores críticos e efetivos usuários da informação, em todos os formatos e meios” (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 1999, p. 1). O Manifesto trata desde aspectos do pessoal e acervo da biblioteca escolar quanto de financiamento, legislação e redes para o pleno cumprimento de sua missão. Tomando a biblioteca escolar como parte do processo educativo, são listados seus objetivos:

- Apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola;
- Desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida;
- Oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento;
- Apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios,

¹⁵ The three chief elements of libraries, "information, education, and recreation," have changed very little since 1918. The school library has evolved, but these core services are still fundamental.

¹⁶ IFLA School Library Guidelines, 2nd edition, ainda sem tradução oficial para o português e sem a chancela da UNESCO.

¹⁷ Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias.

¹⁸ A sigla corresponde ao nome em inglês United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos;

- Prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e às oportunidades que expõem os aprendizes a diversas ideias, experiências e opiniões;
- Organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade;
- Trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola;
- Proclamar o conceito de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são pontos fundamentais à formação de cidadania responsável e ao exercício da democracia;
- Promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu redor (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 1999, p. 2-3).

O documento também apresenta os meios de que a biblioteca escolar deve dispor para atingir os seus objetivos e destaca especialmente o profissional responsável pela biblioteca – o bibliotecário, suas funções de serviços e gestão. Esse documento é a base para os dois documentos seguintes, que se propõem a ser mais específicos e detalhados sobre como se pode investir para atingir os objetivos supracitados.

O segundo documento, as “Diretrizes” de 2002, de maior envergadura e profundidade, atualiza a missão da biblioteca escolar, no sentido de que ela proporcione “informação e ideias fundamentais para sermos bem sucedidos na sociedade atual, baseada na informação e no conhecimento” (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 2002, p. 4) e que desenvolva “nos estudantes competências para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolva a imaginação, permitindo-lhes tornarem-se cidadãos responsáveis” (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 2002, p. 4). O documento propõe-se a ser “apoio e guia à comunidade das bibliotecas” (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 2002, p. 3) e divide-se em cinco seções bem detalhadas: missão e política, recursos, pessoal, programas e atividades e promoção.

Na seção **missão e política** é apresentada a base conceitual e os passos para o desenvolvimento de política coerente com a missão da biblioteca escolar, assim como a ideia de avaliação e monitoramento da biblioteca, com apresentação de indicadores relativos à utilização, recursos (acervo e tecnologia), recursos humanos, indicadores qualitativos (relacionados aos usuários), financeiros e comparativos (com outras

bibliotecas). Na seção **recursos**, são explicitados aspectos de financiamento e orçamento da biblioteca, localização e espaço, mobiliário e equipamento, equipamento eletrônico e audiovisual, outros recursos materiais, política de gestão da coleção, fundos documentais e recursos eletrônicos. Na seção **peçoal**, são detalhados os atores, perfis, funções, competências, deveres e padrões éticos do bibliotecário e dos auxiliares para uma biblioteca escolar, a relação que deve ser estabelecida entre bibliotecário e professores. Na seção sobre os **programas e atividades**, apresentam-se as bases para o desenvolvimento de programas e atividades dentro da escola, na qual são destacados os outros atores: os alunos, o diretor, os professores e os pais; e, também, propõem-se atividades em parceria com bibliotecas públicas. Na seção relativa à **promoção** da biblioteca, destacam-se a política de *marketing* e a formação de utilizadores (professores e alunos), além de um modelo de programa de competências (de estudo, de aprendizagem autônoma, de cooperação, de planejamento, de localização e recolha, de seleção e valorização, de organização e registro, de comunicação e realização, de avaliação) e literacia da informação. Esse modelo completo do significado e da atuação da biblioteca escolar, com forte influência da realidade estadunidense, tem sido disseminado como um ideal de biblioteca plenamente integrada à função educativa e ao ambiente e objetivos escolares. Todos os aspectos da biblioteca escolar são destacados e detalhados, provendo, de fato, um guia para formulação e avaliação de políticas para biblioteca escolar.

A segunda edição das Diretrizes avança ainda mais, trazendo, em primeiro lugar, uma definição geral de biblioteca escolar:

É um espaço físico e digital de aprendizagem de uma escola, onde a leitura, investigação, pesquisa, pensamento, imaginação e criatividade são fundamentais para a jornada de informação e de conhecimento dos alunos e para seu crescimento cultural, pessoal e social. Este lugar físico e digital é conhecido por vários termos (por exemplo, centro de mídia da escola, centro de documentação e informação, centro de recursos, biblioteca de recursos de aprendizagem), mas biblioteca escolar é o termo mais comumente usado e aplicado à instalação e funções (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 2015, p.16, tradução nossa¹⁹).

¹⁹ No original: "A school library is a school's physical and digital learning space where reading, inquiry, research, thinking, imagination, and creativity are central to students' information-to-knowledge journey and to their personal, social, and cultural growth. This physical and digital place is known by several terms (e.g., school media centre, centre for documentation and information, library resource

O objetivo geral da biblioteca escolar, segundo o documento, é o de desenvolver nos alunos competência informacional para que sejam participantes responsáveis e éticos na sociedade (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 2015, p.16, tradução nossa²⁰). O documento traz algumas considerações gerais muito relevantes para se garantir um excelente funcionamento da biblioteca escolar. Em primeiro lugar, ressalta que para atender a um ambiente educacional e cultural em constante evolução, a biblioteca escolar precisa ter suporte legal e financeiro. Quanto aos profissionais responsáveis pela biblioteca, esses têm de ter o mesmo nível de formação e preparação que os professores, e devem estar preparados para lidar eticamente com sua missão, garantindo o direito à privacidade e o direito ao saber dos estudantes. Em relação ao desenvolvimento de coleções, deve ser feito baseado no currículo, nos interesses das pessoas e da comunidade, e refletir a diversidade social e as identidades que a formam. As atividades pedagógicas propostas e conduzidas pela biblioteca devem se concentrar em “alfabetização e promoção da leitura; competência da informação e em mídias; aprendizagem baseada na investigação; integração de tecnologias; desenvolvimento profissional para professores; e valorização da literatura e da cultura” (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 2015, p.8, tradução nossa²¹). Além disso, o documento traz 16 recomendações que podem servir como forma de planejamento, acompanhamento ou avaliação da biblioteca escolar. As recomendações, que trazem referência às seções do documento que lhes dão suporte são:

- 1) A missão e os propósitos da biblioteca devem ser claramente indicados em termos consistentes com os princípios do Manifesto IFLA/UNESCO e os valores expressos na Declaração das Nações Unidas sobre os direitos das crianças e da Declaração sobre os direitos dos povos indígenas e os valores fundamentais da IFLA; 2) As missões e os propósitos da biblioteca devem ser definidos em termos consistentes com as expectativas das autoridades nacionais, regionais e locais, e também com o currículo escolar; 3) Deve ser

centre, library learning commons) but school library is the term most commonly used and applied to the facility and functions.”

²⁰No original: “The goal of all school libraries is to develop information literate students who are responsible and ethical participants in society”.

²¹ No original: “literacy and reading promotion; media and information literacy; inquiry-based learning; technology integration; professional development for teachers; and appreciation of literature and culture”.

posto em prática um plano com 3 características da biblioteca: um bibliotecário escolar qualificado, uma coleção que dê suporte ao currículo da escola, e um plano para o desenvolvimento da biblioteca; 4) Devem ser feitos monitoramento e avaliação dos serviços da biblioteca, bem como do trabalho dos funcionários, para assegurar que a biblioteca esteja atendendo às necessidades da comunidade escolar; 5) A escola deve ter uma adequada legislação da biblioteca, em todos os níveis, para assegurar claramente as responsabilidades legais para a criação, suporte e melhoria da biblioteca para todos; 6) A escola deve ter uma adequada legislação da biblioteca, em todos os níveis, para assegurar claramente as responsabilidades éticas de todos os membros da escola, incluindo o resguardo de direitos como a equidade de acesso, liberdade de informação e privacidade, direitos autorais e propriedade intelectual, e direito das crianças ao conhecimento; 7) As bibliotecas devem ter serviços e programas sob a direção de um bibliotecário com formação formal adequada; 8) As funções do bibliotecário da escola devem ser claramente definidas para incluir a instrução, gestão da biblioteca, liderança e colaboração, envolvimento com a comunidade e promoção dos serviços da biblioteca; 9) Todos os funcionários da biblioteca escolar devem entender claramente seus papéis e responsabilidades para o trabalho de acordo com as políticas da biblioteca, incluindo a igualdade de acesso, direito à privacidade e ao saber para todos os usuários da biblioteca; 10) Toda a equipe da biblioteca deve esforçar-se para desenvolver coleções de recursos físicos e digitais compatíveis com o currículo da escola e com as identidades étnicas e culturais nacionais e dos membros da comunidade escolar e para aumentar o acesso aos recursos por meio de práticas como catalogação, curadoria e de disseminação de recursos; 11) As instalações, equipamentos, coleções e serviços da biblioteca devem apoiar as necessidades de ensino e aprendizagem dos alunos e dos professores e devem evoluir com as mudanças das necessidades de aprendizagem; 12) As conexões com as bibliotecas públicas e acadêmicas devem ser desenvolvidas para fortalecer o acesso a recursos e serviços e partilhar responsabilidades para a aprendizagem ao longo da vida a todos os membros da comunidade; 13) O núcleo das atividades de instrução deve ser focado em alfabetização, promoção da leitura, competências em mídias e em informação, ensino baseado em problemas; integração das tecnologias e desenvolvimento profissional dos professores; 14) Os serviços e programas da biblioteca escolar devem ser desenvolvidos de forma colaborativa pelo bibliotecário em conjunto com o diretor, coordenadores de área, colegas de ensino, outras bibliotecas e com membros de grupos culturais, linguísticos, indígenas e outros, para contribuir para o alcance dos objetivos acadêmicos, culturais e sociais da escola; 15) A prática baseada em evidências deve orientar os serviços e programas de biblioteca escolar e fornecer dados necessários para a melhoria da prática profissional e para garantir que os serviços e programas contribuam positivamente para o ensino e aprendizagem da escola; 16) O uso e suporte dos serviços da biblioteca escolar devem ser reforçados por uma comunicação planejada e sistemática com usuários atuais e potenciais e com as partes interessadas e gestores (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 2015, p.10-11, tradução nossa²²).

²² No original: “**1.** The mission and purposes of the school library should be stated clearly in terms that are consistent with the principles of the *IFLA/UNESCO School Library Manifesto* and the values expressed in the *United Nations Declaration of the Rights of the Child*, the *United Nations Declaration on the Rights of Indigenous People*, and in the Core Values of IFLA; **2.** The mission and purposes of the school library should be defined in terms that are consistent with the expectations of national, regional, and local educational authorities, also the outcomes of the school’s curricula; **3.** A plan should be in place for the development of the three features necessary for the success of a school library: a qualified school librarian; a collection that supports the curriculum of the school; and an explicit plan for ongoing growth and development of the school library; **4.** Monitoring and evaluating school library services and programs, as well as the work of the school library staff, should be

Finalmente, com o propósito de dar suporte às recomendações supracitadas, as seções da 2ª edição das Diretrizes avançam e ampliam as questões de relevância para a biblioteca escolar, ainda buscando dar uma orientação prática aos princípios do manifesto de 1999, a partir do mote de pensar globalmente e agir localmente no apoio ao ensino e aprendizagem para todos (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, 2015). O documento é dividido em seis seções muito mais extensas do que as de 2002 e, ao fim de cada uma delas, há uma lista de recursos para aprofundamento nos temas específicos: missão e propósitos; estrutura legal e financeira; recursos humanos; recursos físicos e digitais; programas e atividades; e avaliação e relações públicas.

Mesmo antes desses três documentos, alguns grandes manuais já vinham sendo publicados no sentido de se padronizar a biblioteca escolar em modelos e sistemas

conducted on a regular basis to ensure that the school library is meeting the changing needs of the school community; **5.** School library legislation should be in place, at an appropriate governmental level or levels, to ensure that legal responsibilities are clearly defined for the establishment, support, and continuous improvement of school libraries accessible to all students; **6.** School library legislation should be in place, at an appropriate governmental level or levels, to ensure that ethical responsibilities of all members of the school community are clearly defined, including such rights as equity of access, freedom of information and privacy, copyright and intellectual property, and children's right to know; **7.** School library services and programs should be under the direction of a professional school librarian with formal education in school librarianship and classroom teaching; **8.** The roles of a professional school librarian should be clearly defined to include instruction (i.e., literacy and reading promotion, inquiry-centred and resource-based), library management, school-wide leadership and collaboration, community engagement, and promotion of library services; **9.** All school library staff—professional, paraprofessional, and volunteer—should clearly understand their roles and responsibilities to work in accordance with library policies, including those related to equity of access, right to privacy, and right to know for all library users; **10.** All school library staff should endeavour to develop collections of physical and digital resources consistent with the school's curriculum and with the national, ethnic, and cultural identities of members of the school community; they also should endeavour to increase access to resources through practices such as cataloguing, curation, and resource sharing; **11.** The facilities, equipment, collections, and services of the school library should support the teaching and learning needs of the students and the teachers; these facilities, equipment, collections, and services should evolve as teaching and learning needs change; **12.** The connections among school libraries and with public libraries and academic libraries should be developed to strengthen access to resources and services and to foster their shared responsibilities for the lifelong learning of all community members; **13.** The core instructional activities of a school librarian should be focused on: literacy and reading promotion; media and information literacy instruction; inquiry-based teaching; technology integration; and professional development of teachers; **14.** The services and programs provided through the school library should be developed collaboratively by a professional school librarian working in concert with the principal, with curriculum leaders, with teaching colleagues, with members of other library groups, and with members of cultural, linguistic, indigenous, and other unique populations to contribute to the achievement of the academic, cultural, and social goals of the school; **15.** Evidence-based practice should guide the services and programs of a school library and provide the data needed for improvement of professional practice and for ensuring that the services and programs of a school library make a positive contribution to teaching and learning in the school; **16.** The use and support of the services and programs of a school library should be enhanced by planned and systematic communication with school library users—current and potential—and with the library's stakeholders and decision-makers.

escolares cada vez mais disseminados mundialmente. Em 1969, nos Estados Unidos da América (EUA), foi publicado, pela Agência para o Desenvolvimento Internacional²³, um extenso e detalhado manual (traduzido para o espanhol em 1974) com o mote “Biblioteca escolar: fonte e força para excelência educativa” (DAVIES, 1974, p. 17, tradução nossa²⁴). Na obra, além de várias seções sobre a concepção da biblioteca escolar (vista como laboratório de aprendizagem), o papel do bibliotecário escolar, modelos de avaliação da biblioteca e dos alunos, seguem-se seções específicas, com detalhamento de programa de atividades para inglês, estudos sociais, ciências e matemática, técnicas de estudo, guia (várias atividades concebidas a partir de valores típicos da nação americana, como obrigação pessoal de participar de atividades de melhoria da comunidade), além de uma seção só para poesia. Em todas as seções são apresentados objetivos da atividade, recursos, técnicas, meios de avaliação, etc. De fato, um guia de ensino completo.

Em 1972, sob a égide do então Ministério da Educação e Cultura, foi publicado, no Brasil, um Manual de organização e funcionamento para bibliotecas escolares, a partir dos seguintes objetivos:

Facilitar o ensino, fornecendo o material bibliográfico adequado, tanto para uso dos professores quanto para uso dos alunos; desenvolvendo nestes o gosto pela *boa leitura*, habituando-os a utilizar os livros; desenvolver-lhes a capacidade de pesquisa, enriquecendo sua experiência pessoal, tornando-os, assim, mais aptos a progredir nas profissões para os quais estão sendo preparados (CARVALHO, 1972, p. 10).

Muito detalhado, trazia instruções para desenvolvimento de acervo, tratamento das coleções e serviços para os leitores, além de sugestão de mobiliário e equipamentos, e tinha como premissa as ideias de aprimorar o gosto pela leitura, auxiliar na atividade de pesquisa escolar - instituída como nova prática escolar pela reforma do ensino de 1971²⁵ - e ser voltada para a formação de trabalhadores para o mercado.

Já em 1982, na América Latina²⁶, em moldes bem diversos, a obra “*Modelo flexible para un sistema nacional de bibliotecas escolares*” apresenta uma discussão sobre o

²³ Órgão do departamento de governo dos EUA, cujo Centro Regional para cooperação técnica produzia publicações em espanhol para o projeto Aliança para o progresso.

²⁴ No original: La biblioteca escolar, fuente e fuerza de excelência educativa.

²⁵ Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971.

²⁶ Publicação da Organização dos Estados Americanos (OEA) lançada, ao mesmo tempo, na Colômbia, Costa Rica, Peru, Venezuela.

sistema educativo, a leitura e a biblioteca, para, depois, propor etapas para a construção de um sistema nacional de bibliotecas escolares, desde os marcos legais até a avaliação. A partir de diferentes conceitos particulares de biblioteca escolar e de suas relações com o sistema educativo, constrói-se a definição de biblioteca escolar como:

[...] Uma instituição do sistema social que organiza materiais bibliográficos, audiovisuais e outros meios e os põe à disposição de uma comunidade educativa. É parte integrante do sistema educativo e compartilha seus objetivos, metas e propósitos. A biblioteca escolar é um instrumento para o desenvolvimento do currículo e permite a promoção da leitura e a formação de uma atitude científica; constitui um elemento que forma o indivíduo para aprendizagem ao longo da vida; incentiva a criatividade, comunicação, fornece recreação, apoia os professores em sua formação e lhes dá a informação necessária para tomada de decisões em sala de aula. Trabalha também os pais e outros agentes da comunidade²⁷ (CASTRILLÓN *et al.*, 1982, p. 19, tradução nossa).

Ponto interessante nesse manual é que os objetivos da biblioteca escolar são apresentados em função de diferentes papéis: em função do sistema educativo (realização dos objetivos dos sistemas e das políticas nacionais); em função do processo ensino-aprendizagem (criar e manter ambiente educativo rico); em relação à leitura (contribuir com o programa de ensino da leitura); em relação à criação de uma atitude científica (oferecer um contexto que favoreça a descoberta, o avanço e o intercâmbio de experiências); em relação à aprendizagem permanente (formar e desenvolver habilidades e destrezas de busca e uso da informação), quanto ao desenvolvimento da criatividade (estimular a imaginação e habilidades criativas e o sentido estético); em relação à comunicação (desenvolver habilidades de comunicação e expressão); em relação à recreação (oferecer possibilidade de integrar elementos recreativos às atividades escolares); em relação à capacitação dos docentes (apoiar os sistemas de formação, capacitação e aperfeiçoamento dos docentes); em relação à comunicação científica (dar condições que favoreçam a

²⁷ No original: “una institución del sistema social que organiza materiales bibliográficos, audiovisuales, y otros medios y los pone a la disposición de una comunidad educativa. Constituye parte integral del sistema educativo e comparte sus objetivos, metas e fines. La biblioteca escolar es un instrumento de desarrollo del currículo y permite el fomento de la lectura y la formación de una actitud científica; constituye un elemento que forma al individuo para el aprendizaje permanente; fomenta la creatividad, la comunicación, facilita la recreación, apoya a los docentes en su capacitación y les ofrece la información necesaria para la toma de decisiones en aula. Trabaja también con los padres de familia y con otros agentes de la comunidad”.

valorização da informação científica e tecnológica); e em relação à comunidade (contribuir para o desenvolvimento de programas de educação de adultos e educação não formal dentro do raio de ação da biblioteca) (CASTRILLÓN *et al.*, 1982).

Portanto, quase duas décadas antes do Manifesto da UNESCO, essa publicação, também de um organismo internacional, já tinha uma proposta avançada para a biblioteca escolar que, aparentemente, teve pouco impacto no Brasil, embora várias propostas ali elencadas apareçam depois nas Diretrizes de 2002 e 2015, mas não todas.

Nesses termos, como pode ser observado, a biblioteca escolar tem sido definida academicamente e, também, nos manuais práticos, de diferentes modos, sendo sua função identificada com enfoque mais amplo ou mais restrito. Fonseca (2007, p. 53) define biblioteca escolar apenas como a que oferece “infraestrutura bibliográfica e audiovisual do ensino fundamental e médio”, tendo por objetivo específico “fornecer livros e material didático tanto a estudantes como a professores”. Essa visão restrita da biblioteca também é repetida na própria lei das bibliotecas escolares, que restringe a biblioteca escolar à “coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura” (BRASIL, 2010). Em um manual publicado pelo governo federal, a biblioteca escolar é apresentada como um espaço desejável que, contudo, pode ser substituído, com adaptações e soluções criativas (PEREIRA, 2006). Campello e outros (2002) destacam a função educativa da biblioteca escolar, seja na formação do leitor, seja na formação do aluno com competência informacional, capaz de localizar, selecionar e interpretar informações, em diversos suportes. Renata Souza, em 2009, organiza um livro em que a função de mediação da leitura literária é considerada prioridade na biblioteca escolar (SOUZA, 2009). Em um livro-manual de 2011, a biblioteca escolar, apresentada no contexto da legislação educacional brasileira, aparece com duas premissas: a obrigação do Estado de oferecer educação a todos os brasileiros e a integração da biblioteca escolar no processo de ensino-aprendizagem (CORTE; BANDEIRA, 2011). Na mesma obra, as autoras destacam que a biblioteca escolar:

É um espaço de estudo e construção do conhecimento, coopera com a dinâmica da escola, desperta o interesse intelectual, favorece o enriquecimento cultural e incentiva a formação do hábito da leitura. Jamais

será uma instituição independente, porque sua atuação reflete as diretrizes de outra instituição que é a escola (CORTE; BANDEIRA, 2011, p. 8).

Os Parâmetros do GEBE para bibliotecas escolares partem da noção de biblioteca escolar que compreende:

Um espaço físico exclusivo, suficiente para acomodar o acervo, os ambientes para serviços e atividades para usuários e os serviços técnicos e administrativos; materiais informacionais variados, que atendam aos interesses e necessidades dos usuários; acervo organizado de acordo com normas bibliográficas padronizadas, permitindo que os materiais sejam encontrados com facilidade e rapidez; acesso a informações digitais (internet); espaço de aprendizagem; administração por bibliotecário qualificado, apoiado por equipe adequada em quantidade e qualificação para fornecer serviços à comunidade escolar (GRUPO DE ESTUDOS EM BIBLIOTECA ESCOLAR, 2010, p.9).

Em 2012, Campello reforça a ampliação significativa do papel da biblioteca escolar: “do paradigma da leitura para o paradigma da aprendizagem” (CAMPELLO, 2012, p. 7) e apresenta diversas pesquisas internacionais que demonstram a efetividade da contribuição da biblioteca escolar nos resultados escolares. Em livro de 2012, Maroto propõe uma biblioteca escolar como “um centro dinamizador da leitura e difusor do conhecimento produzido pela coletividade”, constituindo-se, portanto, uma “oportunidade concreta de acesso ao patrimônio científico e cultural” para as crianças (MAROTO, 2012, p. 75). Embora parta dessa concepção de biblioteca escolar e apresente, nesse mesmo livro, dados estatísticos das bibliotecas escolares no Brasil, nos capítulos em que descreve boas práticas em bibliotecas escolares, acaba por enfatizar, quase na totalidade, experiências ligadas à leitura literária.

Já a pesquisadora espanhola Glória Durban Roca, em livro publicado no Brasil, também em 2012, aborda os aspectos mais relevantes para o entendimento da biblioteca escolar como um recurso educacional, não sem antes destacar duas dimensões dela: **uma dimensão física**, que facilita a seleção coordenada de materiais informativos e literários e favorece o desenvolvimento de práticas de leituras e de habilidades intelectuais; e **uma dimensão educacional**, que promove a criação de processos de ensino–aprendizagem e apoia o desenvolvimento do projeto curricular e educacional da escola (DURBAN ROCA, 2012). Para essa autora, a

biblioteca escolar não é um “centro de recursos a serviço da aprendizagem”, mas, sim, um “**contexto de aprendizagem** onde, graças à interação com determinados recursos, processos de ensino e aprendizagem e práticas de leitura são facilitados” (DURBAN ROCA, 2012, p. 26). Durban Roca ressalta que a biblioteca é esse ambiente diferenciado de aprendizagem porque tem três componentes que a distingue dos outros ambientes da escola: instalações e equipamentos, materiais de qualidade em variados suportes e pessoal de apoio (DURBAN ROCA, 2012, p.26).

Outra questão transparece no pano de fundo dessas diferentes definições, principalmente no tocante à função de formadora de leitores (de literatura): a disputa entre a “Cultura (formas mortas, realizações individuais através dos tempos, que constituem o patrimônio comum da humanidade) e cultura (as formas vivas, vigentes na sociedade, aquela parte da cultura que é socializada)” (CIRIGLIANO, 1969²⁸ *apud* SAVIANI, 2012, p.48). Essa disputa está presente ainda hoje como uma questão relevante no tocante ao desenvolvimento de coleções (principalmente literárias) da biblioteca escolar, na qual os títulos canônicos e consagrados pela crítica e pela academia disputam espaço com uma literatura vista como consumível e superficial, fortemente disseminada pela indústria cultural, os chamados *best-sellers*.

Dentro de estudos educacionais, a biblioteca escolar pode ser identificada concomitante aos objetivos do ensino, já que, para o aluno, “o ensino deve ampliar o seu campo de possíveis, o seu imaginário e a sua ambição, que lhes deve dar acesso a bibliotecas onde se conserva e se alimenta o saber do homem [...]” (CHARLIER, 2011, p. 183). Quando a individualização dos percursos escolares aparece nos discursos sobre educação do Século XXI, enfatizando que “o indivíduo não é mais imaginado herdeiro de uma posição social, [mas] ele é tornado responsável pelas próprias aquisições” (MARTUCELLI, 2011, p. 292), a biblioteca escolar sobressai-se ainda mais, apresentando-se como espaço escolar capaz de atender aos alunos em seus interesses, necessidades e desejos pessoais, inclusive e, sobretudo, aqueles que não estão previstos nos currículos.

Interessante notar, ainda, do ponto de vista dos pesquisadores em educação, algumas características que fazem da biblioteca escolar espaço único de oportunidades

²⁸CIRIGLIANO, G. F.G. *Fenomenologia da educação*. Petrópolis: Vozes, 1969.

culturais na escola, tanto na aquisição da proficiência e gosto pela leitura quanto pela aquisição de competências informacionais. Por um lado, a necessidade social da leitura tornou o seu domínio de desejável a obrigatório nos últimos séculos, e o domínio incompleto da leitura, que, no Século XIX e até início do Século XX, podia ser aceitável, tornou-se uma “carência quase insuperável no início do séc. XXI” (MERLE, 2011, p.178). Por outro lado, para Ganzeboom²⁹ (1982 *apud* COULANGEON, 2011, p. 285), “a influência da escola nas práticas culturais se exerce prioritariamente pelo viés da aquisição de uma aptidão geral no tratamento da informação”. Ambas as necessidades, de domínio da leitura e competência geral para o trato com a informação, podem ser vistas como parte essencial e natural da contribuição das bibliotecas.

Tendo por referência essa contextualização e também os objetivos desta pesquisa, assinala-se aqui que a concepção de biblioteca escolar adotada como premissa neste trabalho é a da biblioteca escolar como potência dupla: que se estabeleça como atividade-meio da escola e como atividade-fim em si mesma. Como atividade-meio, admite-se que “essa situação de dependência faz com que a biblioteca, para cumprir o seu papel, esteja em estreita sintonia com a concepção educacional e as diretrizes político-pedagógicas da escola à qual se integra” (CORTE; BANDEIRA, 2011, p. 8), e reforça-se sua dimensão educacional, como recurso e como agente pedagógico interdisciplinar (DURBAN ROCA, 2012). Como atividade-fim, considera-se que a dimensão física da biblioteca escolar por si só, contribui como estrutura organizada estável e contexto presencial de aprendizagem e leitura. O Quadro 1 explicita essa visão.

Quadro 1 – Conceito de biblioteca escolar e suas contribuições na escola

CONCEITO	AÇÃO	CONTRIBUIÇÕES
Dimensão física		
Estrutura organizada estável	Facilitar	A seleção coordenada de materiais informativos e literários. A centralização dos recursos para assegurar seu uso compartilhado. O acesso a materiais diversos e de qualidade. A existência de um lugar de encontro e de relações pessoais. A criação de um contexto presencial de aprendizagem e leitura.
Contexto presencial de aprendizagem e leitura	Favorecer	O desenvolvimento de práticas de leitura e de habilidades intelectuais.

²⁹GANZEBOOM, H. Explaining differential participation in high-cultural activities: a confrontation of information-processing and status-seeking theories. In: RAUB, W. (Org.). *Theoretical models and empirical analyses*. Utrecht: ES Publications, 1982. p. 186-205.

		A realização de trabalhos de pesquisa e de atividades de leitura. A criação de um ambiente de leitura e de escrita na escola. O uso da biblioteca como recurso educacional.
Dimensão educacional		
Recurso educacional	Promover	A criação de processos de ensino-aprendizagem. As ações de atendimento às necessidades especiais e de compensação de desigualdade entre os alunos. As ações de envolvimento das famílias no incentivo à leitura. O apoio pedagógico à prática docente.
Agente pedagógico interdisciplinar	Apoiar	O desenvolvimento do projeto curricular e educacional da escola. A prática educacional no âmbito pedagógico e de conteúdo curricular. A projeção de situações de aprendizagem por pesquisa e desenvolvimento da prática de leitura e escrita. Os processos de melhoria do ensino iniciados na escola.

Fonte: DURBAN ROCA, 2012, p.39.

É na perspectiva da política pública educacional (utilizando índices de avaliação educacional, inclusive) que buscaremos descrever formas de estruturação, funcionamento e relacionamento da biblioteca dentro da escola, tentando “elucidar as condições nas quais a organização da aprendizagem se revela fonte de eficácia” (MONS, 2011, p. 296), mesmo considerando-se que “a eficácia dos estabelecimentos de ensino não é mensurável, mas é algo que se constrói, se negocia, se pratica e se vive” (GATHER THURLER, 1994³⁰ *apud* MONS, 2011, p. 300).

2.2 Categorias para análise da biblioteca escolar

A respeito da avaliação de bibliotecas escolares, foram identificados quatro documentos para o levantamento de categorias de análise. No Brasil, os Parâmetros para bibliotecas escolares (GRUPO DE ESTUDOS EM BIBLIOTECA ESCOLAR, 2010) servem, ao mesmo tempo, como um referencial para a qualidade das bibliotecas escolares e um instrumento para avaliação das mesmas; por sua vez, o estudo feito no Brasil, intitulado “Avaliação das bibliotecas escolares no Brasil” (BRASIL, 2011), também apresenta, em sua metodologia, sete indicadores que podem ser utilizados na descrição e avaliação das bibliotecas. Em Portugal, a Rede de Bibliotecas Escolares estabeleceu um modelo de avaliação com quatro domínios

³⁰ GATHER THURLER, M. L'efficacité des établissements ne se mesure pas: elle se construit, se négocie, se pratique et se vit. In: CRAHAY, M. (Org.). *Problématique et méthodologie de l'évaluation des établissements de formation*. Bruxelas: De Boeck, 1994.

(PORTUGAL, 2013); por outro lado, na Argentina, foi proposta uma avaliação baseada na norma ISO 11.620³¹, categorizadas em cinco domínios (CAVALLERI, 2014). Essas categorias servirão de base para a criação dos instrumentos dessa pesquisa, pois, embora não tenhamos o objetivo de avaliar as bibliotecas, pretendemos utilizar, na descrição, categorias estabelecidas e validadas como necessárias ou desejáveis para as bibliotecas escolares.

Publicados pelo GEBE, em 2010, como resposta ao desafio proposto pelo sistema CFB/CRBs (Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB) e Conselhos Regionais de Biblioteconomia (CRBs)), no “Projeto Mobilizador Biblioteca Escolar”, os parâmetros constituem categorias e formas de mensuração que possam subsidiar a criação, funcionamento e desenvolvimento desses espaços nas escolas, de maneira que possam constituir recursos efetivos de aprendizagem (GRUPO DE ESTUDOS EM BIBLIOTECA ESCOLAR, 2010). As categorias são:

- 1) **espaço físico**, onde se apresentam os itens relativos ao planejamento do espaço da biblioteca, o próprio espaço total, as questões de acessibilidade, mobiliário, equipamentos e *layout*;
- 2) **acervo**, que se organiza em torno das questões quantitativas, dos tipos de materiais disponíveis, das condições gerais do acervo, dos materiais em relação às categorias de usuários, do desenvolvimento de coleção, incluindo o descarte, e da existência de uma comissão para a biblioteca;
- 3) **computadores com acesso à Internet**, em que aparece a questão do número de computadores e, também, do seu uso;
- 4) **organização do acervo**, cujos indicadores estão relacionados ao tombamento, classificação, catalogação, informatização e acesso remoto ao catálogo;
- 5) **serviços e atividades**, categoria em que são listados os serviços de consulta, empréstimo, orientação, contação de história, boletim, clube de leitura, concursos e blog; e
- 6) **pessoal**, que refere-se ao tempo de atendimento por profissional bibliotecário, nível de formação e quantitativo de bibliotecários e auxiliares.

³¹ INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION (ISO). ISO 11620:2014: Information and documentation- Library performance indicators. [S.l.]: ISO, 2014. 60 p.

Além da descrição das categorias e seus indicadores, o documento se apresenta como um instrumento específico para avaliação e planejamento de bibliotecas escolares, na medida em que propõe, em cada categoria, níveis considerados básicos e exemplares de atendimento em cada indicador.

O documento “Avaliação das bibliotecas escolares no Brasil” (BRASIL, 2011), resultado de pesquisa nas cinco macrorregiões brasileiras, a partir de visitas e entrevistas locais com alunos, professores, responsáveis pelas bibliotecas e diretores, utilizou, para o diagnóstico a que se propôs, os sete indicadores que se seguem:

- 1) **existência da biblioteca na escola**, incluindo, aí, as formas de utilização do espaço, as relações com outras bibliotecas, a dependência funcional, o projeto original e trajetória da biblioteca;
- 2) **instalações, equipamentos e tecnologias**, que referem-se desde a localização, sinalização e acesso, até dimensões e capacidade, meios, equipamentos e segurança;
- 3) **coleções/acervos**, por tipologia e quantitativo de itens, a variedade de gêneros, critérios de seleção e ordenação, condições de atualização;
- 4) **perfil do responsável** pela biblioteca, relativo à formação, titulação e tipo de dedicação do responsável e dos auxiliares e a existência de uma comissão da biblioteca;
- 5) **gestão e funcionamento**, relacionado ao orçamento, horário de funcionamento, comunicação com outros profissionais da escola e com outras bibliotecas, e também estatísticas;
- 6) **usos e usuários**, modalidades e frequência de visita dos alunos e professores, serviços e atividades da biblioteca e estratégias para incentivar a leitura e a utilização da biblioteca; e
- 7) **valorização**, que refere-se ao grau de satisfação e importância relacionado às principais funções da biblioteca, por parte da comunidade escolar.

Já o modelo de avaliação de domínios de ação da Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) de Portugal apresenta um robusto material para análise e planejamento das bibliotecas escolares (PORTUGAL, 2013), baseado em quatro domínios:

- 1) **currículo**, incluindo os aspectos relacionados ao apoio ao currículo e para formação de literacias informacionais, uso de tecnologias como ferramentas de acesso, produção e comunicação de informações;
- 2) **leitura e literacia**, que inclui criação e promoção da competência leitora, atividades e projetos para aprimoramento da capacidade de leitura;
- 3) **projetos e parcerias**, que abarca desenvolvimento de atividades em parceria com outras escolas e bibliotecas e outras instituições externas à escola e envolvimento com toda a comunidade escolar, incluindo a família; e
- 4) **gestão da biblioteca escolar**, que inclui os indicadores de recursos humanos, materiais e financeiros, a integração e valorização da biblioteca na escola e o desenvolvimento, difusão e uso da coleção.

Para cada um dos quatro domínios são estabelecidos os respectivos impactos desejáveis na aprendizagem escolar.

Por sua vez, os indicadores de desempenho da ISO 11620, customizados para as bibliotecas escolares por Cavalleri (2014), dividem-se em cinco áreas, cada qual com seus indicadores quantitativos:

- 1) **percepção do usuário**, com indicador de satisfação;
- 2) **serviços públicos**, considerando-se a porcentagem de dias de abertura anuais, porcentagem de população atendida, disponibilidade ampliada de títulos, movimento da coleção, empréstimo por pessoa, porcentagem de consultas não respondidas e formação de usuário;
- 3) **serviços técnicos**, incluindo aquisição de documentos e média de tempo de processamento;
- 4) **recursos humanos**, relacionada à capacitação do pessoal da biblioteca; e
- 5) **instalações**, com o índice de ocupação dos assentos.

Reconhecendo as relevantes contribuições dos documentos de avaliação anteriormente listados, faz-se, contudo, uma escolha específica, que considera-se mais adequada ao propósito deste estudo. Os parâmetros para bibliotecas escolares do GEBE foram a base instrumental para se (re)conhecer as bibliotecas escolares do universo pesquisado e suas categorias servirão de guia para a análise dos dados. Para subsidiar outros aspectos complementares, relacionados à visão dos agentes

escolares, foram agregados, também, os instrumentos de diagnóstico do estudo Avaliação das bibliotecas escolares no Brasil.

Reconhecendo que avaliação da RBE de Portugal avance mais especificamente sobre a questão da inserção no currículo escolar – o que muito nos interessa - escolhemos para o propósito analítico de nosso trabalho os Parâmetros do GEBE, pois os consideramos adequados à condição brasileira de coexistência de diferentes sistemas de ensino e condições de estruturação física e de pessoal das bibliotecas escolares. Portanto, passemos a uma rápida revisão das categorias propostas pelo GEBE, reconhecendo que “o problema real da biblioteca escolar é sua implementação, a passagem de um modelo para estruturas sólidas (DURBAN ROCA, 2012, p.24).

2.2.1 Funcionamento

O funcionamento da biblioteca escolar compreende, em primeiro lugar, o tempo em que ela fica aberta, portanto, disponível aos usuários, especialmente aos alunos. Além de estar aberta durante todos os turnos de funcionamento da escola, para atendimento regular às turmas e, também, para atendimento individual a alunos, professores e funcionários, é considerado imperativo que ela funcione no horário do recreio, momento em que o aluno deve poder frequentá-la livremente, inclusive para leituras breves, passeio pelas estantes e descanso de outros ambientes escolares. Além disso, em escolas que oferecem algum tipo de atendimento integral ou contra-turno, o funcionamento entre um turno e outro também proporciona essa mesma oportunidade.

Evidentemente que estar de portas abertas é apenas um primeiro passo para todas as oportunidades que uma biblioteca escolar deve oferecer, como veremos adiante.

2.2.2 Espaço físico

O espaço físico da biblioteca deve ser, em primeiro lugar, “um espaço exclusivo, suficiente para acomodar o acervo, os ambientes para serviços e atividades para usuários e os serviços técnico administrativos” (GRUPO DE ESTUDOS EM BIBLIOTECA ESCOLAR, 2010, p.9), um “espaço coletivo para o compartilhamento dos recursos didáticos que as novas metodologias [de ensino] irão exigir” (GRUPO DE ESTUDOS EM BIBLIOTECA ESCOLAR, 2010, p.12). Nesse sentido, o espaço deve ser, em primeiro lugar, compatível com o tamanho das turmas da escola. Além disso, o espaço da biblioteca deve diferenciar-se de outros espaços da escola, com mobiliário e disposição própria de objetos e equipamentos, direcionados ao programa de atividades, além de atender aos requisitos de acessibilidade e ergonomia. As cores, formas, recursos e adereços devem compor um espaço agradável, arejado, bem iluminado, e, nesse quesito, os excessos não funcionais devem ser evitados, pois, por si só, os móveis, equipamentos e objetos informacionais já podem “encher” o ambiente, sobretudo quando não se tem espaço suficiente. A questão estética deve ser levada em conta, mas sempre considerando o público da escola: uma biblioteca com aspecto infantilizado não é adequada se a escola também atende alunos do final do ensino fundamental ou médio, por exemplo. Mesmo quando se tratar de escola que atenda os anos iniciais do ensino fundamental, não se justifica ornamentar a biblioteca como uma festa infantil, por exemplo. Os recursos estéticos devem contribuir para a maior fruição do espaço e dos recursos da biblioteca, não para transformá-la em outra coisa. Ademais, adereços inúteis também servem para tornar mais difícil a adequada limpeza da biblioteca, que é um aspecto fundamental.

Baldi, em obra especialmente organizada para os professores das séries iniciais do ensino fundamental, com proposta de leitura com foco no texto literário, dedica especial atenção ao espaço da biblioteca, propondo que:

Seu ambiente físico deve se manter como espaço claro, limpo, organizado e aconchegante para os leitores. Neles, alunos e professores devem viver momentos muito especiais de encontros e reencontros com seus autores ou textos preferidos, criando e mantendo uma relação de respeito e valorização pelo livro, pela leitura e pelo conhecimento em geral (BALDI, 2009, p.17).

Contudo, outros estudos demonstraram que:

Se a escola possui biblioteca, nem sempre essa denominação faz jus ao seu conceito, pois ela está localizada no pior espaço, a iluminação é precária, o mobiliário, composto de tudo aquilo que sobrou de outras repartições. Enfim, uma verdadeira improvisação que pode refletir no atendimento e no desejo de permanecer nesse ambiente (SILVA; BORTOLIN, 2006, p.14).

Mesmo encontrando resultados ruins, o diagnóstico de 2011, aponta que:

As salas de leitura são espaços pequenos nas escolas, e em muitas, os menores espaços, o que parece demonstrar a visão do que representa a biblioteca escolar na formação de professores e de alunos leitores e para a formação, estudo e pesquisa permanente dos professores. A realidade das escolas tende a mudar, uma vez que as redes começam a tomar consciência da necessidade e importância da biblioteca escolar no projeto pedagógico, mas tomada de consciência ocorre de forma lenta, em processos de mudança de mentalidade e de concepções” (BRASIL, 2011, p.106).

Pieruccini demonstra como as cores e formas e, também, sua distribuição no espaço tem impacto positivo sobre os usuários de uma biblioteca escolar, em uma forma de bem estar visual, criando uma “ordem estética marcada por um equilíbrio dinâmico” (PIERUCCINI, 2004, p.65), que, mesmo não sendo perceptível objetivamente pelos usuários, aparece explicitamente em seus comentários sobre a biblioteca, o que leva à conclusão de que “a beleza do dispositivo [a biblioteca] não é, pois, mero adereço, elemento decorativo; ao contrário, agrega-se ao processo informacional, atuando no jogo entre a percepção, o processamento e a reelaboração de informações, estimulando o gosto de ficar na biblioteca” (PIERUCCINI, 2004, p.66). Também a luminosidade/claridade, temperatura ambiente e ventilação, além de aspectos e formas de mobiliário, complementos e acabamento do espaço devem “ser baseados em concepções estéticas e técnicas para interagir, permitindo que o uso [da biblioteca] seja confortável e seguro” (PIERUCCINI, 2004, p.68).

Quanto à distribuição interna do espaço, é importante que haja uma setorização da biblioteca, de forma que um tipo de organização possa ser identificado com acervos e funções, em interação com outros. Essa setorização é “significativa tanto para a organização dos recursos quanto para o aprendizado das categorias informacionais existentes” (PIERUCCINI, 2004, p.77).

Por fim, Lankes em um livro que se propõe a questionar os rumos das bibliotecas e dar-lhes um verdadeiro significado para o século XXI, questiona o modo como muitas bibliotecas e bibliotecários priorizam o espaço da biblioteca para seus acervos e não para seus usuários e serviços: “o trabalho da biblioteca é atender às necessidades de sua comunidade e não ser simplesmente um local cheio de materiais” (LANKES, 2015). E conclui: “um aumento de desempenho escolar não vem simplesmente de ter uma sala chamada biblioteca no prédio da escola, bem como também não está vinculado com o seu tamanho” (LANKES, 2015).

2.2.3 Acervo

A biblioteca escolar deve ser “um espaço de diversidade textual”, mas de nenhuma forma “um conjunto de materiais reunidos aleatoriamente e sem nenhum propósito” (ABREU, 2002, p.30). O acervo da biblioteca “deve ser formado e desenvolvido com critério, levando-se em conta o projeto pedagógico da escola e o contexto em que ela se insere” (ABREU, 2002, p.30). É a autora que nos ensina:

A biblioteca será um espaço de diversidade textual. O ensino da língua portuguesa, proposto nesse documento [Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN], prevê o uso intensivo de textos que circulam socialmente, em seus suportes originais. Isso significa que crianças e jovens precisam experimentar contato direto com as fontes de informação que fazem parte do mundo letrado e ter oportunidade de compreender o uso da escrita em diferentes circunstâncias, observando suas várias funções e características. Portanto, uma variedade de textos, de gêneros e de suportes deve compor o acervo da biblioteca (ABREU, 2002, p.30).

A respeito do acervo, Baldi reitera a necessidade de que a biblioteca “deve ter um acervo cuidado e atualizado, que incorpore sempre a literatura de melhor qualidade, bem como livros informativos, dicionários, enciclopédias, periódicos e outros materiais especiais, necessários para os alunos” (BALDI, 2009, p.17).

Nessa perspectiva, o acervo da biblioteca deve ser composto tanto por literatura quanto por não-ficção, e seus respectivos gêneros. E, claro, independentemente de serem versões impressas ou digitais. Os dois tipos de leitura têm diferentes objetivos

e permitem o desenvolvimento de diferentes estratégias para aprendizagem da leitura e busca de informações. Além disso, uma biblioteca escolar deve constituir-se “tanto da memória universal quanto da memória local construída pela comunidade escolar” (PIERUCCINI, 2004, p.88), revelando aos seus usuários, que são tanto herdeiros como construtores de um patrimônio material e simbólico. A possibilidade de incremento do acervo por escolhas da própria comunidade escolar também é muito importante, já que, por melhores que sejam os acervos enviados pelo governo federal ou municipal, por exemplo, há sempre a necessidade de serem feitas escolhas baseadas em projetos específicos e interesses recorrentes, desde que mediados pelo trabalho de seleção e desenvolvimento de coleções proposto para a biblioteca.

A competência leitora deve ser ampliada por meio de diferentes oportunidades e tipos de leitura: a leitura de ficção “como ‘**leitura estética**’ (ou seja, uma forma de experimentar diferentes emoções por meio do texto, como rir e chorar)” e a leitura de livros informativos (não ficção), a “‘**leitura eferente**’, na qual o livro oferece ao leitor algo concreto: fatos ou informações” (CARTER³², 1990, *apud* GARRALÓN, 2015, p.16). A leitura estética tem “um propósito estético, requer que o leitor preste mais atenção aos aspectos afetivos. A partir da mistura de sensações, sentimentos, imagens e ideias se estrutura a experiência que constitui a narração, o poema ou a obra teatral” (ROSENBLATT³³ *apud* GARRALÓN, 2015, p.182).

Para Bértolo:

O tipo de conhecimento que caracteriza a narração [literária] provém da capacidade, na qual reside sua pertinência, de submergir o leitor num cenário no qual todas as suas faculdades intelectuais e sensoriais são colocadas em marcha e trabalham de modo semelhante – embora não igual – ao modo como acontece na vida real” (BÉRTOLO, 2014, p.69).

Por outro lado, “em contraposição a essa leitura estética e referente à ficção se opõe uma leitura denominada como eferente, ou seja, de onde se seleciona e extrai

³²CARTER, Betty. **Lectura eferente**: La importancia de los libros de información. Caracas: banco del Libro, 1999.

³³ ROSENBLATT, Louise M. **La literatura como exploración**. [S.I.]: Fondo de Cultura Económica de España, 2002.

analiticamente a informação, as ideias ou as instruções” (GARRALÓN, 2015, p.182).
No entanto, a própria autora faz uma ressalva:

Contudo, as experiências leitoras não se originam unicamente da intenção do autor ao escrever determinada obra, como também da motivação com que o leitor se coloca diante dela. [...] Um texto estético pode ser lido de forma eferente, e vice-versa, mas curiosamente, em muitas atividades escolares ou de incentivo à leitura em que predominam os textos de ficção, o que se propõe, na maioria das vezes, são leituras predominantemente eferentes” (GARRALÓN, 2015, p.183).

Sobre essas últimas atividades a autora exemplifica como a didática escolar muitas vezes insiste “por um tipo de livro de ficção (com valores, etc.) ” (GARRALÓN, 2015, p.177).

Os dois tipos de leituras exigem diferentes estratégias em sua efetivação, o que aprimora e desenvolve o leitor: “Esses dois tipos de leitura não se contrapõem e [...] por meio da leitura eferente também é possível alcançar a leitura estética, o que ajudará a formar leitores por toda a vida” (GARRALÓN, 2015, p.16), mas

os livros informativos oferecem ao leitor a oportunidade de utilizar qualquer tipo de livro, de manipular o material com o qual se inicia o conhecimento, de informar-se com precisão sobre um tema específico, de comparar diferentes perspectivas, de formar uma opinião particular (GARRALÓN, 2015, p.16).

Os livros informativos, segundo a autora, permitem o acesso à cultura escrita, ampliam os recursos de linguagem, oferecem informação estruturada e ordenada, ajudam a compreender o mundo, desenvolvem o pensamento crítico, estimulam o acesso livre às informações, socializam, permitem a autoaprendizagem e potencializam a curiosidade. Os bons livros informativos têm como características: informarem sobre um tema; serem criados por uma grande equipe; serem livros autorais; serem feitos para um determinado público leitor; serem confiáveis, científicos, rigorosos; transmitirem o gosto pela leitura; utilizarem muitos recursos; falarem de assuntos muito diversos e até controversos; mostrarem o processo científico; e convidarem a ler e saber mais (GARRALÓN, 2015).

A revista *Ciência Hoje das Crianças*³⁴, enviada regularmente às escolas públicas até 2014 pelo governo federal, por meio do PNBE, é uma publicação informativa exemplar dedicada aos alunos do início do ensino fundamental. Outras obras, como o Livro *Guinnes dos Recordes*³⁵, também são bastante apreciadas. Os dicionários também podem ser classificados como obra informativa, e o governo federal também mantém o envio de dicionários específicos próprios a diferentes níveis de ensino para as bibliotecas, por meio do PNBE.

O acervo não escrito também é essencial, embora ainda seja muito menor do que os textos: livros sem texto, vídeos, áudios, mapas, objetos tridimensionais e as versões digitais de todos eles são elementos importantes de uma biblioteca escolar diversificada que possibilite realmente aos alunos transitar no ambiente informacional em que vivemos. Outro aspecto sobre o acervo é que ele não seja apenas universal e canônico, mas que

as coleções da biblioteca sejam também sobre o conhecimento dos indivíduos locais, pois desta forma poderão servir como alavancas para a visão de um futuro melhor, além de ajudar a montar uma estratégia de como alcançar essa visão (LANKES, 2015).

A existência de computadores na biblioteca é vista como um elemento fundamental, mas esse recurso deve ser usado como complemento, pois “esse fato não consegue, de maneira geral, promover uma melhoria geral na qualidade do ensino” (DURBAN ROCA, 2012, p.9-10). A autora adverte:

Necessita-se insistir com maior veemência na finalidade da educação e colocar os meios no lugar que lhes diz respeito. No setor educacional, as TICs [tecnologias de informação e comunicação] apresentam-se como recurso imprescindível em um discurso que, às vezes, parece ignorar ou descuidar o porquê e o para que da educação e o como as crianças e os jovens realmente aprendem. A aprendizagem ocorre ao utilizar linguagem e pensamento, desprendendo estratégias cognitivas e, fundamentalmente, graças à mediação [...] (DURBAN ROCA, 2012, p.18).

O computador também é uma ferramenta inestimável para os processos técnicos de registro e controle do acervo, assim como de alguns serviços. Além disso, os recursos

³⁴ Periódico publicado desde 1986 pelo Instituto Ciência Hoje, é a primeira revista brasileira sobre ciência para crianças.

³⁵ Guinness World Records.

baseados nas tecnologias e na Internet permitem novas formas de incentivo à leitura, como: uso de *audiobooks* e *e-books*, promoção da leitura por meio de redes sociais, acompanhamento dos interesses dos usuários por meio de *blogs* e *tweets*, *links* para *e-books* gratuitos, descansos de tela com propostas de leitura, rodas virtuais de conversa sobre leituras, etc., conforme sugestões apresentadas por Lankes (2015).

O acesso à Internet possibilitará, ainda, o acesso a muitos acervos literários e informacionais externos à escola, e tanto a seleção quanto a capacitação sobre o uso desses acervos também é tarefa da biblioteca escolar. No estágio em que nos encontramos em relação à proficiência leitora, não devemos colocar a tecnologia como prioridade, mas, sim, como ferramenta essencial ao nosso século, pois, erroneamente, muitas vezes,

a resposta à necessidade de melhorar a educação pretende ser feita por meio do salto rumo à tecnologia, passando por cima da importância da leitura e da escrita que, segundo alguns acreditam, serão certamente superadas pela tecnologia. Pretende-se resolver um problema de fundo, de caráter conceitual, com soluções técnicas (CASTRILLÓN, 2011, p.59).

No entanto, o uso de computadores com acesso à Internet nas bibliotecas exige competências específicas dos bibliotecários e auxiliares, e a ausência delas pode afastar ainda mais a biblioteca dos interesses e necessidades de seus usuários.

Contudo, mais uma vez Lankes chama a atenção para o fato de que “estocar recursos definitivamente não melhora a educação” (LANKES, 2015). Nas seções seguintes, serão apresentados outros aspectos que constroem uma biblioteca que realmente possa contribuir com os resultados dos alunos.

2.2.4 Organização

O processo de organização dos livros em uma biblioteca pode ser descrito genericamente pelas seguintes etapas, nomeadas diferentemente por alguns autores: registro ou tombamento, classificação, catalogação, indexação, preparação física do documento, armazenamento ou ordenação nas estantes. Todas essas etapas

compõem uma linguagem informacional, como denomina Pieruccini, que deve caracterizar-se pela “flexibilidade e comunicabilidade que buscam atender tanto necessidades de uso local, a partir de programas definidos pela escola, como necessidades de inserção de crianças e jovens em circuitos extra-escolares que usam linguagens com características universais” (PIERUCCINI, 2004, p.98).

Para Ortega, Silva e Santos

a disponibilização dos documentos para uso compõe o conjunto das ações de mediação cujo objetivo é a apropriação da informação. As atividades desenvolvidas no âmbito de bibliotecas e ambientes congêneres, com intuito de construir sistemas capazes de mediar o acesso aos documentos, compreendem, desde a seleção dos documentos, passando pela coleta, representação e ordenação, até a arquitetura de produtos e serviços e demais ações para sensibilização de públicos (ORTEGA, SILVA, SANTOS, 2016, p.1).

Embora todas as bibliotecas devam fazer escolhas técnicas de acordo com seus usuários, usos, coleções, etc., não se deve pensar, imediatamente, apenas por se tratar de bibliotecas escolares, que elas devam abrir mão de usar os instrumentos padronizados e consagrados, utilizando, em substituição, recursos precários, simplistas ou infantilizantes. Afinal, “se por um lado esse procedimento pode parecer extremamente prático, por outro pode impedir que os alunos conheçam formas consolidadas [e adequadas] de organização de bibliotecas com as quais certamente vão se deparar mais tarde, em sua vida” (VIANNA, 2002, p.43).

Ademais, o uso de instrumentos simplificados ou simplificantes impede a biblioteca de exercer seu papel fundamental de reunir itens bibliográficos e informações para que possam ser localizados com a maior rapidez. Claro está, e essa pesquisa acabará por confirmar isso, que, por não haver bibliotecários coordenando bibliotecas escolares, nem mesmo um conjunto delas, na maioria das vezes, os ocupantes das bibliotecas simplesmente são incapazes de utilizar aqueles instrumentos. Embora isso possa explicar a utilização de instrumentos precários e inadequados, não podemos justificá-la.

O registro consiste na identificação de cada item da biblioteca, em ordem numérica sequencial, com dados mínimos, que variam a partir de título, autor, ano de publicação. Em geral, em bibliotecas escolares encontra-se um livro ou mais livros

com essas informações, que vem sendo substituídos por planilhas eletrônicas. No caso de sistemas informatizados próprios para bibliotecas, o registro reúne, também, os dados completos da catalogação.

A classificação é o procedimento técnico de atribuir um número de notação apropriado a cada documento, conforme seu assunto geral. Nas bibliotecas, “a principal função das classificações é organizar o conhecimento registrado em livros e outros documentos, facilitando sua localização” (VIANNA, 2002, p.44). A classificação permite estabelecer “o arranjo dos documentos [nas estantes] segundo o assunto de que tratam” (CUNHA; CAVALCANTI, 2008, p.84). A classificação é especialmente útil para obras de não ficção, mas as obras de literatura também devem ser classificadas de forma mais ou menos específica, conforme as necessidades da biblioteca por origem (geográfica), gênero, etc., e “algumas adaptações poderão ser necessárias, por exemplo, no caso da coleção infantil, que, por suas características peculiares, deverá estar separada do restante do acervo” (VIANNA, 2002, p.46). Um dos instrumentos de classificação bibliotecária mais utilizado no mundo e considerado muito adequado às bibliotecas escolares³⁶ é a Classificação Decimal de Dewey (CDD), que

divide o conhecimento humano em dez classes principais³⁷ (de 000 a 999) que se subdividem em classes secundárias que, por sua vez, vão se subdividindo em outras dez classes, sucessivamente, formando um sistema decimal que permite que se especifique, com maior ou menor detalhamento, os assuntos dos documentos de uma biblioteca (VIANNA, 2002, p.45).

A catalogação é o processo técnico de atribuir conjuntos de dados que

permitem a descrição precisa de todos os tipos de documentos, de forma que cada um dos que fazem parte do acervo de uma biblioteca possam ser identificados individualmente, e, conseqüentemente, seja recuperado com precisão (VIANNA, 2002, p.45).

³⁶ Na maioria das vezes, contudo, é usada uma versão reduzida.

³⁷ As 10 grandes classes são: 000, generalidades; 100, filosofia e psicologia; 200, religião; 300, ciências sociais; 400, linguagem; 500, ciências puras; 600, ciências aplicadas (tecnologias); 700, artes e esportes; 800, literatura e retórica; 900, história e geografia.

A catalogação dá origem a diversos catálogos, sendo 3 os principais: de autor, de título e de assunto (também resultado da indexação, que se verá a seguir). Cada um desses catálogos permite que se localize o conjunto de itens que responda ao seu critério específico (autor, título e assunto), permitindo que se obtenha imediatamente a informação sobre quantas e quais obras de um mesmo autor, quantos exemplares de cada título e quais e quantas obras de cada assunto a biblioteca possui. Em sistemas automatizados, esses catálogos estão reunidos em um só, que permite buscas por quaisquer das características e pelo cruzamento de mais de uma delas.

A indexação, por sua vez, é um tipo de recurso para descrição dos documentos a partir de sua análise temática, atribuindo-se vários termos que representam assuntos contidos na obra. É a “representação do conteúdo temático de um documento por meio dos elementos de uma linguagem documentária ou de termos extraídos do próprio documento” (CUNHA; CAVALCANTI, 2008, p. 193). Não se confunde com a classificação, que atribui uma notação conforme o assunto geral para fim de ordenação dos livros na estante, reunindo-os conforme a grande área. A indexação permite recuperar, por assunto, livros que podem estar separados na ordenação física e podem ser atribuídos vários assuntos para cada item, com maior ou menor profundidade, conforme a política da biblioteca. O resultado da indexação é o catálogo por assunto, que, nos sistemas automatizados, também fará parte do registro único e completo de cada item da biblioteca.

Esses processos técnicos, reunidos sob a denominação de processamento técnico, permitem que o “usuário possa encontrar nas estantes o assunto que lhe interessa e ter em mãos o livro, a revista, o mapa, o CD ou qualquer outro item do acervo” (CÔRTE; BANDEIRA, 2011, p.69-70). O processamento pode ser manual ou informatizado e, nesse caso, também pode gerar catálogo a ser consultado somente nos computadores da biblioteca ou pela Internet. Além do processamento técnico, há que se realizar a preparação física dos documentos, que varia conforme o que for estabelecido em cada biblioteca, e que consiste em atribuição de sinais de propriedade e registro (carimbos específicos em locais preestabelecidos), colocação de etiquetas externas com a notação que permite a recolocação permanente no local adequado, bolsos e papeletas de empréstimo, etc.

A ordenação dos livros e outros materiais nas estantes deve “resultar da combinação de princípios de tratamento técnico dos documentos, aliado às necessidades e possibilidades de uso dos recursos pelos alunos” (PIERUCCINI, 2004, p.101). Além disso, os recursos de sinalização devem ajudar também a reordenação da biblioteca que, com o uso diário, tem seus itens deslocados. Isso não pode ser minimizado, já que a equipe das bibliotecas escolares é, em geral, pequena, e todos os esforços devem ser garantidos para manter a biblioteca sempre pronta para o uso.

Ortega, Silva e Santos esclarecem que a ordenação

se estabelece pela definição de critérios que nortearão a disposição dos documentos, resultando na proposição de um arranjo para a coleção, na forma de uma estrutura coerente para essa coleção. Por meio deste arranjo tem-se, de um lado, a apresentação de uma proposta de percurso por entre a coleção, através do espaço, e, de outro, a singularização dos itens documentais que facilitará sua identificação, retirada e devolução (ORTEGA, SILVA, SANTOS, 2016, p.2).

Finalizando, o planejamento do espaço físico, a distribuição de móveis e utensílios, a ordenação das estantes, a sinalização da biblioteca e das estantes também compõem o que Pieruccini (2004) denomina a “ordem informacional” da biblioteca.

Outras atividades técnico-administrativas são aquelas relacionadas ao registro dos usuários, controle de empréstimos, manutenção de inventário, relatórios e estatísticas, que permitem controlar os usos e assegurar a permanência e o desenvolvimento da coleção, que é, afinal, bem coletivo, e também planejar e avaliar continuamente a biblioteca.

2.2.5 Serviços e atividades

Lankes, relativizando, sem menosprezar, o poder da arquitetura, afirma que “precisamos olhar para o poder de um prédio em comparação com o poder dos serviços que ali dentro são oferecidos” (LANKES, 2015). Os serviços mais comuns de uma biblioteca escolar são o empréstimo domiciliar e o empréstimo para sala de aula, além, é claro, da consulta de materiais no próprio local. Um acervo organizado e um controle do acervo são imprescindíveis para a execução desses serviços.

Outro serviço permanente e diário é a mediação pessoal entre o acervo organizado da biblioteca e os usuários, o serviço de referência: “é o serviço que representa a atenção da biblioteca às perguntas que o usuário faz” (CORTE; BANDEIRA, 2011, p.106). Além de atender pronta e atenciosamente aos usuários,

o responsável pelo serviço de referência deve procurar sempre capacitar os alunos no uso da biblioteca e de seu acervo [...] e quanto aos professores, o bibliotecário deve ter o compromisso de mantê-los atualizados na literatura de sua área de atuação e colaborar no planejamento de atividades para os alunos, relacionadas com os serviços prestados pela biblioteca (CORTE; BANDEIRA, 2011, p.106).

A biblioteca deve prover, também, seus usuários de produtos informacionais, como destaque de coleções e temas, base de dados (ou catálogos em fichas), painéis de novidades, etc. O responsável pela biblioteca deve também produzir o guia da biblioteca, boletim de novas aquisições, serviço de antecipação à demanda e uma diversidade de produtos e serviços específicos de informação para seus usuários, de modo que a biblioteca possa, de fato, cumprir seu papel. É importante também manter um mural com informações úteis e atualizadas.

Atividades relacionadas à leitura literária, cultura, ciências e artes devem ser promovidas pela biblioteca, que deve ser identificada com o centro de irradiação de informação e cultura. Em situação ideal, essas atividades devem fazer parte de programa ou projeto da escola. As atividades específicas de leitura e de competência informacional serão melhor descritas em seção própria.

2.2.6 Pessoal

O profissional responsável pela biblioteca é o bibliotecário, designação privativa do bacharel em biblioteconomia, cujo exercício da profissão é regulamentado por lei de 1962, seguida de decretos e atualizações (BRASIL, 1962; BRASIL, 1965; BRASIL, 1986; BRASIL, 1998) e regida por código de ética próprio (CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA, 2002). Estudo realizado pelo Conselho Regional de Biblioteconomia, 6ª região, em escolas estaduais de Minas Gerais, concluiu que a qualidade das bibliotecas escolares da rede estadual de ensino é ruim ou péssima, e

que “a ausência do bibliotecário é o principal problema que contribui para esse resultado insatisfatório” (TANNURE, 2015, p. 25), já que:

a presença, mesmo que por meio de assessoria, é fundamental para gerenciar, organizar e padronizar o trabalho da equipe de professores, já que estes possuem facilidade no trato pedagógico com os alunos, mas não possuem as competências técnicas da área de biblioteconomia (TANNURE, 2015, p. 25).

Finaliza ainda o autor: “na organização do acervo, bibliotecário é indispensável, pois as práticas que são adotadas nas bibliotecas das escolas estaduais são totalmente ineficazes. Aliás, são práticas rudimentares e que afetam o bom funcionamento desses espaços” (TANNURE, 2015, p. 25).

Se o trabalho do bibliotecário é, em geral, identificado com as tarefas técnicas de organização (que é parte de seu ofício, mas não a sua totalidade), até mesmo nelas colocam-se questões para além do técnico.

O bibliotecário, portanto, não é um técnico neutro. Usa a sua técnica para dar corpo às suas convicções políticas. A forma com que se relaciona com os usuários, as prioridades que estabelece nas realizações, o estímulo que oferece a grupos de interesse, a assistência que dá a determinados movimentos da sociedade dão o perfil da atuação profissional (MILANESI, 1986, p.256).

O bibliotecário deve ser, ainda, um “intelectual capaz de assumir um compromisso ético e político com seu país e com a sociedade, e que responda pela administração de um instrumento público que, por sua vez, deve estar a serviço de um mundo mais justo para todos os cidadãos” (CASTRILLON, 2011, p.39). Em relação à missão do bibliotecário, embora a autora não especifique o bibliotecário escolar, uma das responsabilidades éticas refere-se “à seleção de livros e à aquisição de outros materiais”, tendo sempre em mente que “unicamente com o melhor será possível formar leitores” (CASTRILLÓN, 2011, p.46), apontando a importância primordial da tarefa técnica do desenvolvimento de coleções. Destacamos, também, as palavras de Fonseca e Shera, relacionadas à biblioteca infantil, mas totalmente pertinentes à biblioteca escolar: “que essa categoria de biblioteca exige do bibliotecário conhecimentos de psicologia, pedagogia, literatura infantil e outras matérias [...]” (FONSECA, 2007, p.52) e “o serviço que o bibliotecário proporciona às crianças exige

tanto estudo quanto qualquer outro setor da profissão do bibliotecário” (SHERA³⁸, *apud* FONSECA, 2007, p.52). Essas palavras, de dois dos mais notórios pensadores da biblioteconomia (nacional e internacional, respectivamente) chamam a atenção para o equívoco de uma percepção do senso comum de que as bibliotecas escolares não sejam exigentes do ponto de vista da formação de seus responsáveis.

A biblioteca escolar pode e deve ser tratada como uma biblioteca especializada, com duas categorias principais de usuários: os professores e os alunos, e, entre esses, ainda se levando em conta a diversidade etária que pode compor o público de uma única escola. Além dessas duas categorias, os outros funcionários da escola (área administrativa e de serviços) também podem servir-se da biblioteca escolar, embora dificilmente a biblioteca tenha condições de desenvolver serviços específicos para eles. As famílias e a comunidade do entorno também são lembradas, vez ou outra, como potenciais usuários da biblioteca escolar. A experiência, contudo, demonstra um discurso simpático, mas não problematizado, visto que as bibliotecas de um modo geral mal conseguem atender o seu público alvo preferencial: os professores e os alunos. Para essas duas categorias, a biblioteca escolar deve buscar desenvolver coleções, planejar seu espaço, criar serviços e atividades específicos e avaliar constantemente seus objetivos. Isso exige do profissional o conhecimento e todas as competências gerenciais e técnicas que lhe são próprias, além de desenvoltura nas fontes e informações relacionadas à educação em geral e ao ensino em particular, ao desenvolvimento da criança e do jovem, às publicações sobre e para alunos e professores, além de tempo para planejar, executar e avaliar serviços específicos para seu público. Mais que isso, não basta ser “um mero bibliotecário escolar, mas um que seja bastante engajado, que trabalhe junto do professor e dos alunos, sem foco em suportes informacionais” (LANKES, 2015). Lankes (2015) considera que a atribuição do bibliotecário envolve três itens: formação superior, conjunto de habilidades e uma missão profissional. Os principais aspectos profissionais de um bibliotecário são “serviço, aprendizagem, acesso aberto, liberdade intelectual, segurança e honestidade” e, ainda, “humildade”, que é uma característica do cientista (LANKES, 2015). Para o autor, os bibliotecários escolares, especificamente

³⁸SHERA, Jesse H. *Introduction to library Science: basic elements of library service*. Litteton, Col: Libraries Unlimited, 1976.

podem ser agentes fundamentais no desenvolvimento de novas formas de ensino, de aprendizagem, dando a possibilidade de acesso informacional que extrapole o dos livros. As escolas atualmente estão se vendo obrigadas a reformular suas estratégias de ensino para algo muito mais contemporâneo. Que melhor espaço que uma biblioteca para colocar em prática todas essas estratégias? (LANKES, 2015).

Além disso, o bibliotecário deve capacitar e treinar seus auxiliares e oferecer formação em competências informacionais aos alunos e professores, além de ser um efetivo colaborador nos objetivos de plena alfabetização dos alunos, mediação da leitura literária e de todo acervo da biblioteca. Isso sem contar na responsabilidade por tarefas administrativas relacionadas ao pessoal e acervo sob sua incumbência. Não é, portanto, trabalho para amadores ou profissionais desinformados ou desatualizados.

Almeida Júnior desenha um ideal de profissional para o bibliotecário escolar:

O bibliotecário adequado é aquele que está em constante questionamento; é aquele que procura conhecer sua área de atuação; é aquele que tem consciência de que o usuário é seu fim último; que sabe que as informações com as quais lida não são neutras e imparciais; que está sempre procurando conhecer os motivos, o que há por trás de suas ações; é aquele que sabe que a informação é imprescindível para a formação do cidadão. O bibliotecário escolar é aquele que reconhece sua profissão como importante e necessária para a sociedade e se reconhece como um agente de transformação social (ALMEIDA JÚNIOR, 2006, p.53-54).

Em relação ao currículo escolar:

O bibliotecário deve ser também o elo entre biblioteca e sala de aula, estando atento aos conhecimentos da escola, ao programa das disciplinas, ser vigilante para quando o professor solicitar uma pesquisa adiantar-se com o material disponível sobre o assunto a ser pesquisado e, ainda, se não houver material suficiente, nos livros de sua biblioteca, ir adiante, procurar em outros espaços, outros formatos (ELLWEIN, 2006, p.89).

O já citado Manifesto IFLA/UNESCO estabelece como papel fundamental do bibliotecário escolar “contribuir para a missão e para os objetivos da escola, incluindo os processos de avaliação, e para desenvolver e promover os da biblioteca escolar” (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 2002, p.11-12) e deve trabalhar junto com os professores para:

desenvolver, instruir e avaliar a aprendizagem dos alunos ao longo do curriculum; desenvolver e avaliar as competências dos alunos em literacia da informação e em conhecimento da informação; desenvolver planificações de atividades letivas; preparar e conduzir programas de leitura e eventos culturais; integrar tecnologias de informação no curriculum; e explicar aos pais a importância da biblioteca escolar (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 2002, p.26).

O bibliotecário também deve contar, em sua equipe, com auxiliares de biblioteca que tenham “conhecimentos e competências tecnológicas e de manutenção e apoio geral [e] formação prévia sobre bibliotecas” (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 2002, p.26). Toda a equipe da biblioteca deve possuir:

capacidade para comunicar de forma positiva e com abertura de ideias com crianças e adultos; capacidade para compreender as necessidades dos utilizadores; capacidade para cooperar com indivíduos e grupos dentro e fora da comunidade escolar; conhecimento e entendimento da diversidade cultural; conhecimento das metodologias de aprendizagem e de teorias pedagógicas e educativas; conhecimento de competências de literacia de informação e de como usar a informação; conhecimento das matérias que integram a coleção da biblioteca e das formas de lhe aceder; conhecimentos de literatura, dos *media* e da cultura para crianças; conhecimento e competências nos domínios da gestão e do *marketing*; conhecimento e competências na área da tecnologia da informação (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 2002, p.13)

Toda a equipe deve, também,

observar padrões éticos elevados ao lidar com todos os membros da comunidade escolar. Todos os utilizadores devem ser tratados com igualdade, independentemente das suas competências ou história pessoal. Os serviços devem ser adequados de forma a corresponder às necessidades do utilizador individual. Para fortalecer o papel da biblioteca escolar como um contexto de aprendizagem aberto e seguro, a equipe deve sublinhar as suas funções enquanto conselheiros, mais do que como instrutores no sentido tradicional. [Isso] implica que, em primeiro lugar e acima de tudo, eles devem esforçar-se por adotar o ponto de vista do utilizador mais do que deixar-se conduzir pelas suas próprias atitudes e preconceito ao prestarem serviços na biblioteca (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 2002, p.14).

Morais (2012) problematiza a questão dos auxiliares de biblioteca, ao mostrar contradições entre as exigências da contratação (ensino médio) e as atribuições que se esperam do cargo. Sendo “auxiliares”, subentende-se que auxiliarão algum outro profissional (no caso, o bibliotecário), que, muitas vezes, contudo, inexistente ou está muito distante da biblioteca escolar. Além disso, estando na escola sob diferentes coordenações, os auxiliares enfrentam, muitas vezes, o “choque entre os poderes”:

[...] A chefia imediata deles é a direção da escola onde estão lotados. No entanto, é o bibliotecário [...] [quando existe uma coordenação] que orienta e coordena os seus serviços através de visitas esporádicas. Contudo, o auxiliar também desenvolve atividades pedagógicas orientadas pelos coordenadores e pelos professores, que costumam exercer seu poder simbólico sobre eles (MORAIS, 2012, p.67).

Estando permanentemente na biblioteca ou visitando-a regularmente, o bibliotecário deve ser uma liderança educadora para seus auxiliares, capacitando-os tanto na compreensão da ordem informacional da biblioteca quanto nos aspectos de formação de leitor; ajudando-os a se identificarem como profissionais da biblioteca; e estimulando-os a se tornarem mediadores ativos e qualificados do bem coletivo sob guarda da biblioteca. Esse perfil necessário à biblioteca escolar, cujas exigências superam em muito a formação acadêmica generalista, pode levar a uma personalização da execução da política pública: para um público semelhante, em um mesmo sistema de ensino, com recursos materiais semelhantes, uma postura específica do bibliotecário pode ser absolutamente a marca dos resultados de todo o investimento, positiva ou negativamente. Pesquisa internacional já aventou a possibilidade de que “o sucesso de um programa de biblioteca escolar pode ser devido aos atributos pessoais ou ao treinamento e experiência do bibliotecário” (LONSDALE, 2003, p.2, tradução nossa³⁹).

Além da equipe interna e dos professores, a biblioteca depende, naturalmente, de outros agentes escolares. O diretor, por exemplo, embora não se envolva diretamente nas atividades da biblioteca escolar, deve, acima de tudo, estar “ciente da importância de um serviço eficaz de biblioteca escolar, e encorajar a sua utilização” (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL

³⁹ No original: the success of a school library program is due to the librarian’s personal attributes or training and experience.

ORGANIZATION, 2002, p.16). O diretor deve, também, estar atento às questões da biblioteca desde o planejamento, ao garantir “uma gestão flexível do tempo e dos recursos para permitir aos docentes e aos alunos o acesso à biblioteca e aos seus serviços”; até a avaliação, ao “integrar a avaliação da biblioteca e destacar o contributo vital que um serviço de biblioteca escolar sólido presta ao cumprimento de padrões educativos” (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 2002, p.16). A equipe pedagógica⁴⁰ também tem um papel importante para a atividade da biblioteca escolar, na medida em que deve “envolver a biblioteca no desenvolvimento da planificação e dar atenção à biblioteca como uma parte essencial do contexto de aprendizagem e como um centro de recursos educativos” (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 2002, p.17).

A equipe da biblioteca é fundamental para o cumprimento de sua missão. A tal ponto que podemos afirmar que “se você tirar os bibliotecários, funcionários, mas deixar os livros, computadores e a arquitetura, você terá somente uma biblioteca que irá parar no tempo” (LANKES, 2015).

Até aqui a biblioteca escolar foi descrita quase como um fim em si mesma. Nas duas subseções seguintes serão abordados aspectos da biblioteca escolar como atividade meio da escola, apoiando os objetivos do ensino.

2.3 A biblioteca escolar, a leitura literária e a competência informacional

A primeira diretriz do Plano Nacional de Educação (PNE) em curso é “a erradicação do analfabetismo” e a meta nº 5 é “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental” (BRASIL, 2014). A aquisição da competência leitora (e de escrita) é, pois, colocada claramente como prioridade da

⁴⁰ As diretrizes da Unesco denominam de chefia de departamento, mas a configuração de cargos mais comum em nossa realidade é o pedagogo ou coordenador pedagógico.

política pública de educação, além da preocupação com o analfabetismo funcional⁴¹, que é o “nível de domínio insuficiente da língua escrita para enfrentar as exigências da vida social em uma sociedade moderna” (FIJALKOW, 2011, p.463). Enquanto o analfabetismo é absoluto (não saber ler), “o iletrismo é uma noção relativa, ou seja, função do nível de utilização da língua escrita indispensável para ter a possibilidade de agir na vida social” (FIJALKOW, 2011, p.463).

A biblioteca escolar pode ser claramente identificada com o aprendizado de dois tipos de competências valiosíssimas aos alunos, tanto no meio escolar quanto ao longo da vida, ambas relacionadas com essa prioridade nacional: o letramento. A partir dele, a função da biblioteca escolar identifica-se com o aprendizado da leitura, de modo especial a leitura e apreciação literárias; e o aprendizado de competências relacionadas à localização, uso e interpretação de fontes, as chamadas competências informacionais⁴². A biblioteca escolar pode contribuir para a aquisição e para o desenvolvimento da competência de leitura, com atividades direcionadas tanto a crianças ainda não alfabetizadas quanto a jovens e adultos já leitores, procurando sempre criar oportunidades de expandir os horizontes de leitura.

Em relação à leitura, a bibliotecária, autora e editora colombiana Sílvia Castrillón traz importante contribuição ao defendê-la como um “direito histórico e cultural e, portanto, político” (CASTRILLÓN, 2011, p.16) e nomeá-la como “necessária ferramenta do pensamento” (CASTRILLÓN, 2011, p.54). A luta por esse direito requer que o bibliotecário seja “um intelectual capaz de assumir um compromisso ético e político com seu país e com a sociedade” (CASTRILLÓN, 2011, p.39). A autora lembra, ainda, que, “com muita frequência, ouvimos declarações sobre a importância do papel da família na formação de leitores, esquecendo-se de que a escola é o único espaço de acesso à leitura para a grande maioria de habitantes da América Latina” (CASTRILLÓN, 2011, p.91). Conclui que a leitura, como necessidade das pessoas, deve ser inscrita em dois âmbitos: “no da sobrevivência imediata, da defesa dos direitos, da possibilidade da participação consciente nos destinos de sua comunidade e no do futuro do pensamento divergente e reflexivo, do pensamento que busca significações” (CASTRILLÓN, 2011, p.95).

⁴¹ Ou iletrismo, na tradução francófona.

⁴² Ou literacia, ou letramento informacional, conforme adotado por diferentes autores.

A mesma autora estabelece que, dentro das políticas que a sociedade necessita para garantir o acesso à cultura escrita como um direito cidadão é necessário:

1) investimento para melhorar a formação dos docentes. O propósito de formar leitores exige professores bem formados; 2) uma escola bem equipada com materiais de leitura, não apenas com textos didáticos que pouco ou nada contribuem para a descoberta de que ler serve para alguma coisa, e sim, com livros e outros materiais impressos, mas não de maneira exclusiva, que permitam que a escola se converta numa 'comunidade de leitores e escritores'; 3) gestão do tempo dentro da escola, que oferece cada vez menos possibilidades para a reflexão e o pensamento, sendo que ambos se relacionam diretamente com a leitura. Alunos e professores necessitam de tempo para a leitura, para a reflexão e para o debate, mais tempo para o pensamento e menos para a ação (CASTRILLON, 2011, p.24-25).

Magda Soares chama a atenção para duas perspectivas para as relações entre a leitura, bem simbólico e democracia cultural: a primeira é a da leitura como condição para uma plena democracia e, portanto, o acesso à leitura como uma responsabilidade social; a segunda é a de que a leitura é um instrumento de promoção da democracia cultural, pois a leitura democratizaria o ser humano, ou seja, o formaria. Nas palavras da autora, “sob a primeira perspectiva, discutiu-se a democratização da leitura para o indivíduo, sob esta outra perspectiva a questão é a democratização do indivíduo pela leitura” (SOARES, 2008, p.28). Conclui Soares que:

reconhecendo que a leitura, particularmente a leitura literária, além de dever de ser democratizada, é também democratizante, nós, os educadores comprometidos com a formação de leitores, devemos assumir essa formação não apenas como desenvolvimento de habilidades leitoras e de atitudes positivas em relação à leitura, mas também, talvez sobretudo, como possibilidade de democratização do ser humano, conscientes de que, em grande parte, somos o que lemos, e que não apenas lemos os livros, mas também somos lidos por eles (SOARES, 2008, p.32).

A mediação da leitura ou o incentivo à formação de leitores são duas categorias muito lembradas nos textos e relatos de experiências de bibliotecas escolares. Embora o mediador deva ser aquele que “seleciona e escolhe livros, é ativo e se apresenta como um modelo leitor que cria contextos para discutir e compartilhar ideias entre as crianças, estimulando-as a falar e escrever sobre o que leem” (GARRALÓN, 2015, p.195), muitas vezes os próprios mediadores (bibliotecários e auxiliares) sofrem as consequências de uma escolarização sem acesso a boas bibliotecas escolares: “a

maioria dos profissionais que terminam a graduação enfrenta o mercado profissional pouco instrumentalizado para a leitura, e isso ocorre, em nossa opinião, pela inexistência de bibliotecas escolares e/ou a precariedade das mesmas” (MARTINS, 2006, p.61). Ainda assim, “os mediadores devem estar motivados e efetivamente interessados [...], além disso, precisam ser leitores assíduos [...] e conhecer muito bem o que colocam nas mãos das crianças” (GARRALÓN, 2015, p.194), sem esquecer os aspectos comportamentais, já que “uma atitude positiva e entusiasmada desperta nas crianças uma aproximação afetiva e imaginativa, e isso é tão importante quanto uma aproximação mais técnica ou analítica” (GARRALÓN, 2015, p.196-197). De fato, “o leitor constrói-se em um processo lento, constante de estímulo e oportunidades de leitura” (CASTRILLÓN, 2011, p.78).

Silva, ao tratar da questão de se formar leitores na escola, apresenta oito premissas/desafios que achamos pertinente listar, sob pena de sermos levados por discursos ingênuos e simplistas:

1) não existe uma mágica para se formar leitores! Quase sempre o discurso pedagógico, influenciado pelas diretrizes do Estado, aponta para soluções genéricas ou mirabolantes; 2) a concepção de mediação de leitura que a escola (direção, supervisão e professor) possui, coopera ou não para que a leitura seja fomentada na escola; 3) acredita-se, ingenuamente, muitas vezes, que se pode formar leitores sem que a escola ofereça uma biblioteca que possua acervo compatível ao grupo que atende; 4) a figura do professor-mediador de leitura é imprescindível nesse processo [de proporcionar o encontro do leitor com o texto], pois é ele quem estruturará a ação pedagógica traçada pela escola, manuseando o acervo com os alunos e incentivando a utilização da biblioteca; 5) não se começa a ler pelos clássicos, a leitura advém de um processo gradativo de cada leitor; 6) dentre os empecilhos que a escola pode oferecer ao leitor em fase inicial está a cobrança autoritária da leitura; 7) o tempo da leitura na escola. Não adianta a escola dispor de biblioteca organizada, contar com professor mediador de leitura se no planejamento das ações leitoras não há espaço para que tenha contato com os textos. Acreditamos que seja coerente que a escola estabeleça, no mínimo, duas estratégias para que a criança tenha contato com a leitura, ou seja, que existam horários pré-determinados e horários livres. Por exemplo, os horários pré-determinados são aqueles que o professor oferecerá a leitura ao aluno por meio da Hora do Conto. Nesse momento, o professor conta histórias, oportuniza a expressão oral da criança, orienta o manuseio do acervo da escola, etc. por outro lado, os horários livres dão à criança a dimensão de que ela pode conduzir sua leitura; 8) para mediar a leitura é preciso ser generoso com o outro em formação e lembrar-se do próprio percurso como leitor (SILVA, 2006, p.73-78).

Por outro lado, Britto nos provoca com “máximas impertinentes” que nos deslocam do pensamento comum sobre as benesses salvadoras da leitura:

a leitura não é boa nem má: leitura é leitura; a leitura não salva nem condena: a leitura é; quem lê sempre lê alguma coisa: ler é verbo transitivo; o leitor de um certo texto é o leitor desse certo texto; ler não é um prazer, ainda que possa ser; a leitura de entretenimento é um entretenimento: serve de distração; ler não é fácil nem chato, ler é difícil; toda escolha é só uma escolha possível: nenhum leitor é livre; o leitor que as campanhas de leitura promovem não é um simples leitor, é um estilo de vida; poder ler é um direito, ler é exercê-lo; o que interessa não é o que o sujeito lê, se gosta mais disso ou daquilo, se encontra ou não prazer na leitura, mas sim se pode ler e lê o quê, quando e quanto quiser (BRITTO, 2015, p.126 -141).

Portanto, embora se deva buscar proporcionar aos alunos oportunidades variadas e interessantes de aprendizado e de prática da leitura, não podemos nos esquecer que ela é um direito e uma competência que se deve conquistar, e dá algum trabalho.

Em relação à leitura literária, que ocupa grande parte das atividades nas bibliotecas escolares, Britto também nos alerta que a leitura de livre escolha, muito apregoada como superior à leitura escolar coercitiva pode:

estar condicionada, constringida por muitos fatores limitantes sem que aquele que a faça tenha consciência disso [portanto] uma leitura resultante de uma escolha que alguém faça sem interferência de outra não é necessariamente mais livre que a leitura resultante de uma ação pedagógica dirigida (BRITTO, 2015, p.42).

E que “o leitor autônomo não é simplesmente aquele que lê conforme seus desejos, opções, interesses (porque os desejos, opções, interesses podem resultar da ação de fatores exógenos), mas aquele que dispõe de possibilidades de conhecer e controlar esses fatores” (BRITTO, 2015, p.43). De fato, essas constatações problematizam ainda mais a aparente espontaneidade e prazer presentes em muitas práticas de mediação ou incentivo à leitura que acontecem nas escolas e, particularmente, em bibliotecas escolares.

Britto também continua por esclarecer que diferentes tipos de textos exigem diferentes formas de apropriação e apreciação, que devem ser proporcionadas na escola:

Os textos da esfera do cotidiano são fortemente contextualizados, tem formatação e linguagem que buscam permitir a apreensão imediata do conteúdo (léxico e sintaxe próximas do falar cotidiano), estão referenciados em conhecimentos partilhados e se organizam em gêneros próprios da vida comum (cartas, receitas, bilhetes, narrativas, notícias simples de assuntos

conhecidos); No que tange aos textos da esfera da aplicabilidade técnica, esses são mais frequentemente assertivos (definitivos) e objetivos, com caráter instrumental e aplicado; referenciados na atividade com que se relacionam, tem a presença constante do jargão da área correspondente (o que, para além da precisão informativa, cria valor e identidade) e se oferecem em gêneros instrucionais e expositivos; [...] os textos próprios da esfera do pensamento especulativo circulam em gêneros específicos, distantes da vida comum (tratado, tese, ensaios, editorial, romance), tendem à autorreferência e descontextualização, com sintaxe e léxico apartados das formas de falar cotidianas, trazendo às vezes um corte conceitual e epistemológico preciso. [...] esses textos demandam aprendizagem intencional, tensa e sistemática (BRITTO, 2015, p.70).

Outra autora que se debruça sobre a leitura na escola é Garralón, e nos ensina:

Ler é uma atividade voluntária, e apenas se é leitor quando se constrói uma estratégia para escolher, para ir de um livro a outro segundo necessidades e interesses; a promoção da leitura não é um espetáculo nem uma ação para um grande público; uma indicação, um conselho, não é uma ação que promova a leitura; a ação promotora da leitura se estabelece em um grupo em que haja troca e garanta a oportunidade de que todos se expressem e sejam escutados; a promoção da leitura não é tangível e seus resultados não se medem; o mediador trabalha ao mesmo tempo em que a aprendizagem acontece; mais que aprendizagens, as ações de promoção de leitura provocam memórias afetivas: momentos, imagens, lembranças, emoções que deseja reviver com a releitura. Toda leitura evoca; o promotor da leitura é, antes de tudo, um leitor que transmite paixão pelos livros. Não é um acumulador de estratégias e técnicas; a promoção da leitura tem como objetivo tomar consciência de que ler é criar uma cultura: não se lê para ser leitor, para ganhar uma etiqueta de qualificação. Não é apenas lendo por ler que se chegará a ser leitor; quando falamos de criar uma cultura, falamos da complexidade e da riqueza de possibilidades; a promoção da leitura se dirige às crianças que estão se formando, que se encontram em uma fase de aprendizagem intensiva sobre a qual recebem influência do meio social e familiar; a promoção da leitura não pode ignorar o entorno; a promoção da leitura trabalha para ajudar o leitor a passar do prazer ao desejo e do desejo à necessidade; a promoção deve ensinar à criança que uma leitura nunca é algo isolado em sua experiência de leitor (GARRALÓN, 2015, p.201-202).

Sobre os textos literários, reconhecidamente importantes na formação das crianças, Compagnon diz que “a literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós por suas condições de vida” (COMPAGNON, 2012, p.60) e que “a literatura é um exercício do pensamento; a leitura, uma experimentação dos possíveis” (COMPAGNON, 2012, p.66). Questiona o autor que “o espaço da literatura tornou-se mais escasso em nossa sociedade há uma geração: na escola, onde os textos didáticos a corroem, ou já a devoraram” (COMPAGNON, 2012, p.25) e defende que “um ensaio de Montaigne, uma tragédia

de Racine, um poema de Baudelaire, o romance de Proust nos ensinam mais sobre a vida do que longos tratados científicos” (COMPAGNON, 2012, p.31).

Claramente um defensor da leitura literária, Compagnon pergunta a si mesmo e a nós:

É verossímil que só a literatura, só a leitura, só os romances me deem o que os outros discursos, as imagens e os sons seriam incapazes de oferecer? Não a informação, a qual se encontra alhures em uma abundância incomensurável, mas a formação de si mesmo e o caminho em direção ao outro. É certo que só a ficção seja o único gênero que me fale de certos aspectos da vida com plenitude? (COMPAGNON, 2012, p.69).

A respeito da leitura literária, algumas publicações já fornecem orientações ou programas para que as escolas e bibliotecas proporcionem diversas oportunidades para a formação de leitores, mais do que as simples atividades de “incentivo à leitura”, em geral identificadas apenas com contação de histórias.

Baldi (2009), por exemplo, apresenta uma proposta de atividades com objetivos de desenvolver o pensamento letrado nos alunos; aperfeiçoar a compreensão leitora e as possibilidades de construção de relações e sentidos, fluência e expressividade pelos alunos; e utilizar a leitura como fonte de prazer e informação. Tem por princípios: diversidade de textos, continuidade das atividades, simultaneidade de várias propostas didáticas, simultaneidade das modalidades ou experiências, assiduidade e progressão das práticas. As atividades privilegiam: o uso do próprio livro; a leitura, em vez da contação; uso de brincadeiras e jogos que apresentem as possibilidades lúdicas do texto; um clima agradável e prazeroso; valorização das diferentes ideias e interpretações dos alunos; intervenção do professor. Sobre o acervo, propõe que sejam de literatura, tenham projeto gráfico bem cuidado e atraente e estejam adequados à idade dos alunos a que se destinam. Além de atividades na biblioteca (o mais frequentes possível), divide as atividades em leitura socializada, leitura individualizada, leitura mediada e outras abordagens.

Colomer (2007) divide as possibilidades para se ensinar a ler e incentivar a leitura, por tipos e objetivos específicos (ler, compartilhar, expandir e interpretar), atividades, instrumentos e avaliação dentro do contexto das obras na escolaridade obrigatória. Inclui formas de avaliação, já que se trata de proposta para atividades de leitura dentro da escola - instituição “que outorga um sentido específico à leitura das obras”

(COLOMER, 2007, p.11). Curiosamente, mal fala de bibliotecas, detendo-se sobretudo em atividades de aula.

A troca de experiências e os relatos são bastante comuns em encontros de formação para o pessoal de bibliotecas escolares. Infelizmente, muitas vezes essas ações são muito executadas e pouco refletidas. Moreira e Duarte, revisando as publicações sobre as práticas de promoção de leitura feitas por bibliotecários em bibliotecas escolares, concluem que não havia, então, “uma prática educativa bibliotecária de formação de leitor”, mas propõem essa expressão para práticas “definidoras e estruturantes de uma atuação profissional que congrega, necessariamente, dimensões político-pedagógicas” (MOREIRA; DUARTE, 2014, p.27). No mesmo trabalho, as autoras concluíram que:

Os profissionais, professores ou bibliotecários, afirmavam estarem em busca da promoção da leitura ora pelo hábito, ora pelo gosto, indicando que não há consenso sobre que aspecto da leitura promover o que denota indefinição e/ou incompreensão da leitura a ser trabalhada na escola e na biblioteca escolar (MOREIRA, DUARTE, 2014, p.42).

Além das competências da leitura e da escrita, é necessário exibir a “competência informacional que envolve a capacidade de articular a informação” (QUEIROZ, 2006, p.22). O discurso da competência informacional desenvolveu-se a partir de quatro aspectos: a sociedade da informação; as teorias educacionais construtivistas; a tecnologia da informação; e o bibliotecário (CAMPELLO, 2003). O termo surgiu nos Estados Unidos, em 1970, e era usado para designar habilidades relacionadas ao uso de informação eletrônica, mas a classe bibliotecária norte americana o assimilou em uma abordagem que extrapolou essa concepção inicial, e passou gradualmente a se constituir a base de políticas de ação pedagógica de bibliotecas escolares (CAMPELLO, 2003).

De fato, a função educativa da biblioteca escolar já existia com o serviço de referência e a educação de usuários, que foi se desenvolvendo até chegar à concepção de competência informacional. As habilidades de informação que podem ser desenvolvidas na biblioteca escolar estão divididas em três grupos: competência para lidar com a informação, busca de informação para aprendizagem independente e

informação para responsabilidade social (CAMPELLO, 2003). No Brasil, o termo ainda está em construção, pois o letramento informacional como um novo tipo de letramento também é usado em algumas publicações. Também já se percebem, no país, manifestações sobre a necessidade de ampliar a ação pedagógica da biblioteca, mas para se utilizar o conceito de competência informacional, no contexto das bibliotecas escolares, deve-se levar em consideração os estudos acerca de letramento, pois somente o cidadão que sabe ler e escrever é capaz de desenvolver as habilidades operacionais vislumbradas pelo movimento da competência informacional (CAMPELLO, 2003). A abordagem da competência informacional é coerente com ideias disseminadas por:

Organizações internacionais [que] enfatiza[m] a necessidade de mudanças radicais, por exemplo, de 'ensino para aprendizagem' no cerne do empreendimento educacional, uma mudança de conteúdo para competências (mais particularmente o programa PISA) e a necessidade de aprendizagem ao longo da vida (DALE, 2010, p.1117).

Nas Diretrizes IFLA/UNESCO para bibliotecas escolares, de 2002, são elencadas as metas de aprendizagem relacionadas à competência informacional que os alunos devem atingir: “construir significado a partir da informação; criar produtos de qualidade; estudar de forma autônoma; participar de forma efetiva como membro de um grupo de trabalho; usar a informação e as tecnologias da informação de modo responsável e ético” (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 2002, p.22). As competências informacionais que deverão ser desenvolvidas são:

Competências de aprendizagem autônoma, centradas em cada um; competências de cooperação; competências de planejamento; competências de localização e recolha; competências de seleção e valorização; competências de organização e registro; competências de comunicação e realização; e competências de avaliação (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 2002, p.22).

Kuhlthau, em obra traduzida e adaptada por Campello e outros, apresenta um completo programa de atividades para o ensino fundamental, que se propõe a

desenvolver nos alunos habilidades cada vez mais complexas para lidar com a informação registrada. É um manual bastante sistemático e detalhado, com proposição de atividades para diferentes fases escolares, em sequência original, baseada nos estágios do desenvolvimento cognitivo propostos por Piaget. De um modo geral, as habilidades a serem desenvolvidas dividem-se em duas: habilidades de localização e habilidades de interpretação, envolvendo tanto obras literárias quanto obras e fontes de não-ficção. A tecnologia é tratada como instrumento e não como um fim das atividades (muitas delas são propostas tanto para uso de meios impressos quanto eletrônicos). O objetivo geral do programa é “ajudar os alunos a escolher recursos adequados para informação e entretenimento” (KUHLTHAU, 2002, p.23).

Garrallón (2015), em obra dedicada à importância da leitura de não ficção, apresenta diversas atividades para o uso de livros informativos em casa, na escola e na biblioteca, destacando aspectos de competência informacional (embora ela não utilize essa expressão)

As crianças necessitam de ajuda sistemática para aprender a caminhar pelos livros utilizando todos os recursos que ele oferece: índice, páginas de conteúdo, organização geral. Além de receber informação, as crianças necessitam dar sentido e finalidade ao que leram, relacionando a leitura com sua própria experiência. Saber ler um texto científico é ser capaz de construir seu significado sintático e semântico, bem como seu significado científico. Portanto, uma tríplex leitura (GARRALÓN, 2015, p.178).

Atividades relacionadas à leitura de não-ficção, em geral, e à competência informacional, em particular, ainda são pouco relatadas em trabalhos sobre bibliotecas escolares brasileiras. Isso é lamentável, pois o uso bem mediado de textos informativos pode elevar o grau de letramento de crianças em vários aspectos, especialmente no acesso à informação científica, além de prepara-los para o uso de textos para se informar corretamente sobre aspectos da vida cotidiana. Em reunião nacional ocorrida em julho de 2016, pesquisadores apontaram a importância e os desafios do letramento científico na educação básica (NUNES, 2016). Entre os desafios, destacamos a estrutura das escolas, e, particularmente, a biblioteca escolar.

2.4 A biblioteca escolar e o aprendizado dos alunos

Lance, já em 1993, publicava os resultados de uma pesquisa realizada em escolas públicas do estado de Colorado, nos Estados Unidos, em que ficou demonstrado o vínculo entre as bibliotecas escolares e os resultados dos alunos independente do fato das comunidades serem ricas ou pobres e da escolaridade dos adultos (LANCE; WELLBORN; HAMILTON-PENNELL, 1993). Em 2002, em um capítulo de livro sobre a biblioteca escolar, Andrade (2002, p.13) apresentava uma pesquisa realizada em três estados dos Estados Unidos, que “mostrou que estudantes de escolas que mantêm bons programas de bibliotecas aprendem mais e obtêm melhores resultados em testes padronizados do que alunos de escolas com bibliotecas deficientes”. Em relação especificamente à influência da biblioteca para aqueles resultados, o estudo mostrou que o bom aproveitamento dos estudantes foi influenciado por:

Um bom programa de biblioteca, contando com profissional especializado, equipe de apoio treinada, acervo atualizado e constituído por diversos tipos de materiais informacionais, computadores conectados em rede e interligando os recursos da biblioteca às salas de aula e aos laboratórios” (ANDRADE, 2002, p.13-14).

E que isso foi independente “das características da comunidade onde a escola estivesse localizada” (ANDRADE, 2002, p.14):

Os alunos que obtiveram os melhores resultados eram oriundos de escolas cujas bibliotecas contavam com bibliotecário em horário integral, equipe que desenvolvia programa de ensino do uso da biblioteca e de outras fontes de informação, planejava as atividades em conjunto com o corpo docente e fornecia treinamento para professores. Essas bibliotecas mantinham horário de funcionamento mais longo, cultivavam relacionamentos com a biblioteca pública e ofereciam acesso à Internet. Além disso, preocupavam-se em estabelecer políticas de desenvolvimento de coleções que direcionassem adequadamente seus acervos. Outros fatores de influência detectados pela pesquisa foram o tamanho da coleção e a participação do bibliotecário em reuniões pedagógicas, o que demonstram a valorização da biblioteca e sua efetiva inserção na vida da escola (ANDRADE, 2002, p.14).

Em obra de 2012, Campello apresenta outras pesquisas internacionais, cujos resultados:

Apresentam evidências de que boas bibliotecas escolares, adequadamente exploradas, ajudam os estudantes a aprender com os livros e com as informações, além de possibilitar o desenvolvimento de inúmeras outras capacidades importantes para o desenvolvimento cognitivo (CAMPELLO, 2012, p.7).

De fato, pesquisas internacionais acompanham e medem os resultados escolares, buscando vinculá-los aos investimentos e programas concretos das bibliotecas escolares. Para isso, são usados indicadores de *performance* de testes padronizados e prática baseada em evidências, que buscam fornecer indícios para auxiliar a tomada de decisão e escolha sobre intervenções na prática da biblioteca escolar.

Em 2013, o Conselho australiano para pesquisa em educação⁴³ publicou um relatório com revisão de estudos feitos desde 1990, que demonstram que a biblioteca escolar pode ter impacto concreto sobre o desempenho dos estudantes. Esse impacto é medido por testes de avaliação de leitura, letramento e aprendizado em geral e se baseia nas seguintes bases:

Um forte programa de biblioteca com pessoal adequado, recursos e financiamento pode levar a um maior desempenho do aluno, independentemente do nível socioeconômico ou educacional dos adultos na comunidade; uma rede de computadores conectando os recursos da biblioteca para a sala de aula e laboratórios tem um impacto sobre o desempenho do aluno; a qualidade da coleção tem um impacto sobre a aprendizagem do aluno; os resultados dos testes são maiores quando há maior utilização da biblioteca escolar; relações de colaboração entre professores e bibliotecários escolares têm um impacto significativo na aprendizagem, particularmente em relação ao planejamento de unidades de ensino, desenvolvimento de coleções de recursos e da prestação de desenvolvimento profissional para professores; um ambiente rico em publicações leva a mais leitura e a leitura voluntária livre é o melhor precedente para a melhora nas habilidades de compreensão, aumento do vocabulário, melhora da ortografia e gramática, e do estilo de escrita; integrar o letramento da informação no currículo pode melhorar o domínio dos alunos de ambos os conteúdos e competências de informação que procuram; e bibliotecas podem fazer uma diferença positiva para a autoestima dos alunos, aumento da confiança, da independência e do senso de responsabilidade em relação à sua própria aprendizagem (LONSDALE, 2003, p.1, tradução nossa⁴⁴).

⁴³Australian Council for Educational Research.

⁴⁴No original: a strong library program that is adequately staffed, resourced and funded can lead to higher student achievement regardless of the socioeconomic or educational levels of the adults in the community; a strong computer network connecting the library's resources to the classroom and

Embora presente, também, algumas lacunas quanto aos dados das pesquisas, o que não permite que se conheça realmente a totalidade do impacto das bibliotecas escolares na educação, os estudos levantados no relatório parecem sugerir que os resultados decrescem à medida que os alunos avançam para o ensino médio⁴⁵.

Muitos dos resultados apontam, também, para a importância da liderança do bibliotecário como fato determinante para garantir o letramento informacional tanto de alunos quanto professores. Especificamente sobre o profissional que se ocupa da biblioteca, o relatório indica, que, de um modo geral,

uma escassez geral de professores bibliotecários⁴⁶ (e outros professores especializados); a prática de escolas que utilizam os bibliotecários ao invés de professores bibliotecários, ou funcionários sem qualquer qualificação de bibliotecário ou de professor; professores bibliotecários sendo usado em salas de aula como professores para cobrir eventuais faltas de professores; uma profissão em envelhecimento, com os aposentados não sendo substituído por um número suficiente de graduados; e responsabilidades acrescidas para professores bibliotecários em termos de manutenção e uso estudantil da tecnologia (LONSDALE, 2003, p.5, tradução nossa⁴⁷).

Demonstrando, assim, uma realidade parecida com a que aparece em estudos diagnósticos sobre bibliotecas escolares no Brasil (BRASIL, 2011; TANNURE, 2015).

laboratories has an impact on student achievement; the quality of the collection has an impact on student learning; test scores are higher when there is higher usage of the school library; collaborative relationships between classroom teachers and school librarians have a significant impact on learning, particularly in relation to the planning of instructional units, resource collection development, and the provision of professional development for teachers; a print-rich environment leads to more reading, and free voluntary reading is the best predictor of comprehension, vocabulary growth, spelling and grammatical ability, and writing style; integrating information literacy into the curriculum can improve students' mastery of both content and information seeking skills; and that libraries can make a positive difference to students' self-esteem, confidence, independence and sense of responsibility in regard to their own learning.

⁴⁵ Curiosamente, isso também é verificado no Brasil em relação aos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) – mas não relacionados ao impacto da biblioteca escolar.

⁴⁶ Diferentemente do Brasil, outros países exigem uma formação dupla para os bibliotecários de escolas.

⁴⁷ A general shortage of teacher librarians (and other specialist teachers); the practice of schools using librarians rather than teacher librarians, or having staff with no library or teaching qualifications at all; teacher librarians being used in classrooms as subject teachers to fill gaps in staffing; an ageing profession, with retirees not being replaced by sufficient numbers of graduates; and added responsibilities for teacher librarians in terms of technology maintenance and student use of technology.

Contudo, o relatório admite que, apesar das lacunas nas pesquisas, é possível usar abordagens para mostrar o impacto positivo das bibliotecas escolares sobre o aprendizado dos alunos, como:

usar os resultados da investigação do campo biblioteca da escola; analisar os resultados de testes nacionais, estaduais ou regionais; usar dados de teste da biblioteca localmente disponíveis; fazer projetos de pesquisa como professor-pesquisador e utilizar dados estatísticos facilmente disponíveis, tal como censo ou outras bases de dados (LONSDALE, 2003, p.31, tradução nossa⁴⁸).

Esse relatório remete, ao final, aos trabalhos e recomendações de Ross Todd, também revistos por Campello, especialmente à prática baseada em evidências que “envolve basicamente duas ações: os profissionais precisam produzir e compartilhar evidências a partir de sua própria prática e tomar conhecimento de estudos acadêmicos relevantes e metodologicamente adequados” (CAMPELLO, 2012, p.12). Em seu trabalho, Campello reuniu estudos publicados entre 2002 a 2010, dos EUA, Suécia, Austrália e Canadá, que formam um “panorama da pesquisa sobre biblioteca escolar, [...] e, embora realizados em países avançados, abordam problemas muito similares aos enfrentados no Brasil” (2012, p.16). Para a autora, é necessário avançar do “discurso da miséria da biblioteca escolar para o do potencial da biblioteca escolar” (2012, p.16) e, ainda, “usando evidências concretas e não um discurso vago e idealista, os bibliotecários e professores terão melhores condições de mostrar que a biblioteca pode fazer a diferença” (CAMPELLO, 2012, p.17).

O *Library Research Service*, um escritório da Biblioteca Estadual do Colorado que realiza e publica pesquisas sobre bibliotecas, fornece estatísticas e análises aos interessados em biblioteca e tem uma seção especial para estudos de impacto das bibliotecas escolas⁴⁹. Em consulta realizada em 4 de julho de 2016, estavam listados 97 estudos, sendo 7 do próprio Colorado, 39 nacionais e 51 de outros 21 estados norte americanos, entre os anos de 1994 e 2015. Esse resultado já demonstra como

⁴⁸ Using research findings from the school library field; analysing the results of national, state or regional testing programs; using locally available library and test data; carrying out action research or teacher-researcher project; and using easily available statistical data, such as census or systems data.

⁴⁹ Disponível em: <<https://www.lrs.org/data-tools/school-libraries/impact-studies/>>.

está consolidada a prática de investigar e documentar o impacto das bibliotecas escolares no desempenho dos alunos, o que ainda é raro no Brasil.

Um raro exemplo é a dissertação de mestrado defendida em 2015, em que se buscou relacionar a contribuição dos projetos de leitura das bibliotecas escolares de 6 escolas que atingiram os melhores resultados no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) 2007, no Distrito Federal. Os resultados demonstraram que os projetos de leitura relacionados às disciplinas dos professores pesquisados, em geral, são realizados sem a participação das bibliotecas escolares. Ainda assim, os professores consideraram que as bibliotecas escolares contribuíram indiretamente em outros aspectos, como oferta de acesso à informação organizada, horário de atendimento adequado e recursos humanos para os resultados do ENEM (ESTELA, 2015).

Na próxima seção introduziremos o tópico das políticas educacionais, que, afinal, desaguam nas escolas e, portanto, ainda que incidentalmente, nas bibliotecas escolares.

3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS

“A política não assegura a felicidade nem dá sentido às coisas.

A política cria ou repele as condições de possibilidade.

Proíbe ou permite, torna possível ou impossível”

Miguel de Certeau

Antes de nos aproximarmos das políticas educacionais brasileiras que se relacionam com a biblioteca escolar, passemos à questão das políticas públicas, em geral, e das políticas educacionais, em particular. Tal incursão justifica-se para contextualizar teoricamente nosso trabalho e conduzir ao indicador que tomaremos por base para justificarmos a escolha de nossa amostra.

3.1 Sobre as políticas públicas

Celina Souza, em revisão de literatura sobre as políticas públicas, destaca interessantes definições, não sem antes afirmar que não existe uma melhor definição. Algumas são anedóticas, como as de Dye⁵⁰: “o que o governo escolhe ou não fazer” (1984 *apud* Souza, 2007); e Laswell⁵¹: “quem ganha o que, por quê e que diferença faz” (1936 *apud* SOUZA, 2007). A própria autora resume, a partir das definições elencadas, a política pública com “campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, colocar o ‘governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente)” (SOUZA, 2007, p.69). Os estudos em políticas públicas, para a autora, concentram-se no processo e em responder questões como ‘por quê’ e ‘como’ (p.71). Ao concluir, a autora sintetiza que a política pública:

Permite distinguir o que o governo pretende fazer e o que, de fato, faz; envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada nos governos, e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais também são importantes; é uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados; embora tenha impactos a curto prazo, é uma política de

⁵⁰ DYE, T.D. *Understanding public policy*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1984.

⁵¹ LASWELL, H.D. *Politics: who gets what, when, how*. Cleveland: Meridian Books, 1936/1958.

longo prazo; e envolve processos subsequentes após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação (SOUZA, 2007, p.80).

A política pública pode ser vista “como um círculo deliberativo, formado por vários estágios e constituindo um processo dinâmico e de aprendizado” (SOUZA, 2007, p.74), com os seguintes estágios: definição de agenda, identificação de alternativas, avaliação de opções, seleção das opções, implementação e avaliação. Segundo essa perspectiva, nosso trabalho se debruça sobre a implementação da política (para bibliotecas escolares), usando, como recurso primário de seleção do universo, um indicador de avaliação da política (de educação). Um conceito que passou a influenciar os estudos de política pública é o de eficiência, “que passou a ser vista como o principal objetivo de qualquer política pública” (SOUZA, 2007, p.78), principalmente a partir do Século XXI, com grande influência de organismos internacionais. Essa busca da eficiência tem um efeito democrático, ao desvendar se e onde os resultados das políticas têm surtido efeito, mas pode, também, ter um lado perverso, ao comparar resultados de uma política geral sem levar em conta o contexto de implementação da política, sobretudo o contexto socioeconômico e cultural. Além disso, alguns resultados não são objetivamente fáceis de se medir.

3.2 Política pública educacional

As políticas educacionais, definidas por Van Zanten (2011, p. 640) como “programas de ação governamental, estruturadas a partir de valores e ideias, que se dirigem a públicos escolares e são implementados pela administração e pelos profissionais da educação”, não são implantadas exatamente como são propostas nos marcos regulatórios nacionais. Nas implementações locais, essas normas ou regulações sofrem influências da gestão e coordenação dos níveis intermediários, assim como da contextualização e a “ativação” nos estabelecimentos de ensino propriamente ditos, que podem produzir “efeitos perversos do ponto de vista da eficácia, assim como da equidade do sistema educativo” (VAN ZANTEN, 2011, p. 645, grifo no original).

No Século XVII, na Europa, alguns Estados nacionais já produziam suas reformas educacionais, tendo entre as premissas “a presença obrigatória da escola em todo o

território nacional e sua subvenção pelo Estado” (GREEN, 2011, p.364). A França pré-revolucionária também já tinha quem defendesse, em oposição a uma educação religiosa, “uma educação que depende exclusivamente do Estado, [...] porque toda nação tem o direito inalienável e imprescritível de instruir seus membros” (LA CHARLOTAIS⁵² *apud* GREEN, 2011, p. 365).

Seguindo a sua própria metodologia, Durkheim se propôs a analisar a função social da educação, a partir de um exame crítico que o distanciaria do objeto, para, depois, proceder à sua definição de educação:

A educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina (DURKHEIM, 1978, p. 41).

Nessa concepção, Durkheim diferenciaria dois aspectos: “da homogeneidade (fixando de antemão na alma da criança certas similitudes essenciais) e o da diversidade (de meios sociais, profissões, classes, grupos)” (DIAS, 1990, p.36). Essa concepção justificaria a educação pública e, portanto, é uma concepção importante de ser compreendida para o estudo da educação como política pública que, segundo o próprio Durkheim, promoveria uma “socialização metódica” das crianças e jovens, dentro dos ideais de cada sociedade. Para Durkheim (1978), a educação teria tanto uma função homogeneizadora quanto diferenciadora da divisão do trabalho, ambas úteis para a sociedade. Essa visão é até hoje bastante disseminada, fazendo parte, senão dos discursos, certamente de quadros cognitivos subjacentes a muitas práticas escolares.

Mais tarde, enquanto os sociólogos de tradição positivista “associaram o desenvolvimento da educação à industrialização”, os neomarxistas viam na escola o objetivo de “controlar a agitação social, a delinquência, a imoralidade e a sedução no seio das massas urbanas em plena expansão” (GREEN, 2011, p. 365-366).

⁵² Em 1763, em um famoso projeto pré-revolucionário para a educação: “*Essai d'éducation nationale*”.

A tarefa da educação pública, de fato, foi se estabelecendo durante o processo de formação do Estado e assumiu, ao longo dos séculos, “responsabilidade das mais altas no desenvolvimento moral, cultural e político da nação” (GREEN, 2011, p. 366), forjando uma identidade nacional das classes dominantes. Contudo, ela não esteve a salvo de críticas, dos mais diversos matizes. As teorias liberais mantiveram a concepção da escola baseada na concepção de Durkheim, de “socializar as crianças em valores normativos e gerando e atribuindo competências segundo os princípios da eficácia e do mérito” (GREEN, 2011, p. 367), enquanto teorias neomarxistas apontavam na escola a função de “reproduzir as hierarquias de classe da sociedade fora dos muros da escola” (BOURDIEU; PASSERON, 1964⁵³; BOWLES; GINTIS, 1977⁵⁴ *apud* GREEN, 2011, p. 367). Na década de 1970, tanto a esquerda criticava a escola pública, por ser “aparelho ideológico do Estado”, como a direita a acusava de “promover ou tolerar tendências progressistas [...] e pretensamente igualitárias e libertárias” (GREEN, 2011, p. 367).

Segundo Nogueira e Nogueira (2002, p. 16),

[...] até meados do século XX, predominava nas Ciências Sociais e mesmo no senso-comum uma visão extremamente otimista, de inspiração funcionalista, que atribuía à escolarização um papel central no duplo processo de superação do atraso econômico, do autoritarismo e dos privilégios adscritos, associados às sociedades tradicionais, e de construção de uma nova sociedade, justa (meritocrática), moderna (centrada na razão e nos conhecimentos científicos) e democrática (fundamentada na autonomia individual). Supunha-se que por meio da escola pública e gratuita seria resolvido o problema do acesso à educação e, assim, garantida, em princípio, a igualdade de oportunidades entre todos os cidadãos. Os indivíduos competiriam dentro do sistema de ensino, em condições iguais, e aqueles que se destacassem por seus dons individuais seriam levados, por uma questão de justiça, a avançar em suas carreiras escolares e, posteriormente, a ocupar as posições superiores na hierarquia social. A escola seria, nessa perspectiva, uma instituição neutra, que difundiria um conhecimento racional e objetivo e que selecionaria seus alunos com base em critérios racionais (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p.16).

Essa visão otimista e redentora da escola também seria disseminada no Brasil, em um importante documento fundador da ideia de planejamento educacional no país, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (AZEVEDO *et al.*, 1932). Porém, a partir

⁵³ BOURDIEU, P.; PASSERON, J. *Les heritiés: Iês étudiants face à La cultura*. Paris: de Minuit, 1964.

⁵⁴ BOWLES, S.; GINTIS, H. *Schooling in capitalist America*. Nova York: Basic Books, 1977.

das grandes avaliações quantitativas promovidas nos EUA e na Europa (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002), ficou patente que a escola universalista não trazia resultados universais. Ou seja, os alunos não se beneficiavam igualmente de uma política universalista (escolas padronizadas para todos). A partir da análise dos resultados daquelas avaliações, Bourdieu verificou o que poderia diferenciar os resultados dos alunos, mesmo dentro de um sistema de ensino padronizado e universal. Por meio de dois conceitos, *habitus* (incorporação social de uma determinada estrutura social pelos indivíduos) e capital cultural (conhecimentos apreendidos, não só pela educação formal como por toda a experiência social e de classe do indivíduo), Bourdieu explica porque a universalização do ensino não pode cumprir o que a visão funcionalista prometera. Para Bourdieu, interpretado por Ferrari,

[...] a escola é um espaço de reprodução de estruturas sociais e de transferência de capitais de uma geração para outra. É nela que o legado econômico da família transforma-se em capital cultural. E este, segundo o sociólogo, está diretamente relacionado ao desempenho dos alunos na sala de aula. Eles tendem a ser julgados pela quantidade e pela qualidade do conhecimento que já trazem de casa, além de várias "heranças", como a postura corporal e a habilidade de falar em público. Os próprios estudantes mais pobres acabam encarando a trajetória dos bem-sucedidos como resultante de um esforço recompensado (FERRARI, 2008, p. 63).

Afinal, “onde se via igualdade de oportunidades, meritocracia, justiça social, Bourdieu passa a ver reprodução e legitimação das desigualdades sociais” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p.17). O autor admite que para as camadas mais desfavorecidas a escola continua a ser a única via de acesso à cultura, embora a própria escola desvalorize a cultura que transmite em detrimento da cultura ‘herdada’ (BOURDIEU, 1966).

Por outro lado, será a escola o “lugar próprio de aprender, e de aprender coisas que não se aprendem no trato da vida cotidiana. Coisas como ler e escrever, fazer contas, fazer ciência, saber história, arte, geografia, filosofia [...]” (BRITTO, 2015, p.34).

Em sua origem, segundo Masschelein e Simons (2013, p. 26, grifo dos autores), a escola “fornecia *tempo livre*, isto é, tempo não produtivo, para aqueles que por seu nascimento e seu lugar na sociedade (sua posição) não tinham direito a reivindicá-lo”. Era um tempo igualitário, em que o indivíduo estaria separado da sociedade e da família, portanto,

[...] para a elite, ou para aqueles que estavam satisfeitos em permitir que a organização desigual da sociedade continuasse sob os auspícios da ordem natural das coisas, essa democratização do tempo livre era uma pedra no sapato (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 26).

Para Hameline, a concepção de escola que temos hoje ainda é “herança do século das luzes e da Revolução Francesa, em sua comum denúncia do obscurantismo” (HAMELINE, 2011, p. 419), com seu objetivo de “combater a ignorância” e “fazer adquirir conhecimentos” (e, também, claro, fazer perder outros conhecimentos), além da contraditória⁵⁵ função de “garantir a transmissão da cultura” (HAMELINE, 2011, p. 419).

Masschelein e Simons (2013) defendem a escola como o lugar do tempo livre,

[...] que transforma o conhecimento e as habilidades em “bens comuns” e, portanto, tem o potencial para dar a todos, independentemente de antecedentes, talento natural ou aptidão, o tempo e o espaço para sair de seu ambiente conhecido, de superar e renovar (e, portanto, mudar de forma imprevisível) o mundo (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p.10, grifo dos autores).

Dito de outra forma,

[...] isso significa que a escola dá às pessoas a chance (temporariamente, por um curto espaço de tempo) de deixar seu passado e os antecedentes familiares para trás e se tornarem um aluno como outro qualquer (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 31).

Para esses autores, são justamente os conteúdos desvinculados da realidade anterior (sem finalidade imediata) dos alunos que permitem “que as coisas tomem posse de si mesmas, desligadas e libertadas de seu uso habitual, e, portanto, publicamente disponíveis [...] a isso chamamos estudo” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 40). Eles chamam, ainda, a atenção para a distinção entre o processo de aprendizagem, introvertido, que “envolve o fortalecimento ou ampliação do eu já existente [...] por

⁵⁵ O autor reflete que se a cultura pode ser vista como a antítese da adaptação, transmitir a cultura é contrariar a adaptação. Então, diz ele, como transformar aquilo que conserva e como conservar aquilo que transforma?

meio da acumulação de competências ou da expansão da base de conhecimento do indivíduo” e a formação, extrovertida, que envolve “sair de si mesmo ou transcender de si mesmo – ir além do próprio mundo da vida por meio da prática e do estudo” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 49). Assim, a escola abre o mundo para o aluno, “informa o nosso mundo num duplo sentido: forma parte do mundo (que podemos, então, compartilhar) e informa, isto é, partilha algo com o mundo existente (e, dessa forma, acrescenta algo ao nosso mundo e o amplia)” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 49).

Refletem Masschelein e Simons que,

[...] na verdade, talvez não haja nenhuma invenção humana mais habilitada em criar a igualdade do que a escola [...]. (Re)conhecer essa função também explica nossa duradoura fascinação pelos inúmeros filmes feitos [...] que retratam a escola e, particularmente, o professor como agentes capazes de ajudar os alunos a escaparem de seu mundo da vida e de seu (aparentemente predestinado) lugar e posição na ordem social. (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 68).

Para Bourdieu (1966, p. 69-70), a função da escola é “desenvolver em todos os membros da sociedade, sem distinção, a aptidão para as práticas culturais que a sociedade considera como as mais nobres”, pois

[...] o domínio do código [segundo o qual a cultura erudita está codificada] só pode ser adquirido mediante o preço de uma aprendizagem metódica e organizada por uma instituição expressamente ordenada para esse fim (BOURDIEU, 1966, p. 71).

Para Saviani *apud* Britto:

A educação escolar verdadeiramente popular, emancipadora, formativa, terá como eixo conteúdos e métodos “que estimularão a atividade e a iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor, favorecerão o diálogo dos alunos entre si com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura historicamente acumulada; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem, mas sem perder de vista a sistematização dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de

transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos. (SAVIANI,1977⁵⁶,
apud BRITTO, 2015, p.39)

Dentro das oportunidades de descobrimento do mundo e de acesso à herança cultural acumulado pela sociedade que a escola pode oferecer, a aprendizagem da leitura (e da escrita) certamente é uma das mais importantes, senão a mais importante delas, e que propicia o acesso a muitas outras oportunidades. Sílvia Castrillón considera mesmo que os esforços para garantir o direito à leitura devem ser dirigidos em primeiro lugar à escola e, em segundo, às bibliotecas, “desde que nelas se produzam importantes transformações” (CASTRILLÓN, 2011, p. 22). Castrillón afirma que o investimento público deve ser feito prioritariamente na formação dos professores, na escola e em sua biblioteca, além da biblioteca pública, pois “uma verdadeira democracia participativa necessita de espaços que permitam a todos os cidadãos acesso à informação e ao conhecimento e às manifestações da cultura e da arte” (CASTRILLÓN, 2011, p. 25).

Notadamente no final do Século XX e no Século XXI, desenvolveu-se, ainda, um discurso internacionalista sobre a educação pública, que tem influenciado fortemente as políticas educacionais, principalmente os países em desenvolvimento, por meio de ações de organismos internacionais que têm incentivado, entre outras coisas, a avaliação padronizada e a disseminação de boas práticas.

3.3 A avaliação das políticas educacionais

A avaliação de uma política, segundo Pons (2011, p. 74), “é o momento no qual um Estado colhe os ensinamentos de sua ação”. No Brasil, práticas de avaliação gerais e de cobertura nacional são ainda recentes, mas vêm se consolidando, apesar de resistências de diversos atores. A ação dos organismos internacionais tem sido um estímulo e reforço a essas práticas e visa, além de comparações internacionais, a difusão de boas práticas baseadas em eficiência, eficácia e economia (PONS, 2011).

⁵⁶ SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. Campinas: Autores associados, 1997.p.72-73.

A principal qualidade que se tem desejado medir é a eficácia. Eficácia pode ser definida como “a capacidade de um sistema de produzir os resultados esperados” (ORIVEL, 1999⁵⁷ *apud* MONS, 2011). A eficácia dos sistemas de ensino⁵⁸ pode ser abordada em duas perspectivas complementares: a eficácia interna, que se volta para o “funcionamento do sistema em si mesmo, à sua capacidade de fazer com que os objetivos estritamente pedagógicos ou escolares sejam alcançados” (MONS, 2011, p.296); e a eficácia externa, relativa à capacidade do sistema de ensino em “alcançar os objetivos que lhe são atribuídos pela sociedade” (MONS, 2011, p. 296).

Os postulados que sustentam o conceito de eficácia dos sistemas educativos disseminados nas últimas décadas do Século XX são três, a saber. Primeiro, que se pode adotar uma perspectiva comparatista internacional, que auxiliaria a visibilidade sobre a diversidade das organizações escolares. O segundo postulado é que os sistemas educacionais são legítimos na medida em que produzem os resultados para os quais foram criados. A terceira ideia, decorrente da segunda, é a de que algumas formas de se organizar um sistema “são preferíveis às outras” (MONS, 2011, p.297).

Baseado nesses postulados, contudo, pode-se, ainda, adotar tanto uma postura econômico-quantitativa nas pesquisas, considerando que “se alguns fatores da organização escolar possuem vínculos positivos com os produtos do sistema educativo, estes fatores, em termos de investimento, devem ser privilegiados” quanto uma postura qualitativa, buscando-se as “condições da eficácia nas características [...] como o clima, a cultura ou a ética das escolas” (MONS, 2011, p. 297). A primeira postura é considerada por demais positivista, na medida em que “segue os procedimentos de uma avaliação tecnicista”, que serve para “permitir a superação das opiniões contraditórias que existem em numerosos domínios do setor educacional” (MONS, 2011, p. 297).

⁵⁷ ORIVEL, F. Les comparaisons internationales de l'efficience interne des systèmes éducatifs. In: PAUL, J.J. (Org.). *Aministrer, gérer, évaluer les systèmes éducatifs: une encyclopédie pour aujourd'hui*. Paris: ESF, 1999.

⁵⁸ A tradução da literatura francófona, muito utilizada nesse trabalho com relação aos aspectos educacionais, traz a expressão sistemas educativos. Na literatura consagrada brasileira sobre educação, contudo, usa-se sistema de educação (normativo nacional, como o estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB)) e sistemas de ensino, que são as redes municipais, estaduais ou federais de escolas. Demerval Saviani, em seu principal trabalho de referência sobre a educação brasileira, considera, inclusive, que não há (ainda) sistema educacional no Brasil. O trabalho de Saviani consta das referências dessa tese.

A partir da década de 1980, as primeiras críticas à medida de eficácia das escolas ganharam visibilidade. Por um lado, estudos internacionais demonstraram grandes desigualdades nas aquisições dos alunos; por outro lado, as teses sociológicas de Bourdieu e Passeron apresentavam a escola como mero instrumento de reprodução das desigualdades sociais (MONS, 2011, p. 297). Um movimento de resposta a esse pensamento buscava demonstrar que algumas formas de organização escolar poderiam, contudo, fazer uma diferença positiva sobre o aprendizado dos alunos (MONS, 2011).

É a partir dessas perceptivas que esse trabalho procura estabelecer sua justificativa, seu objeto e seu indicador básico, como veremos a seguir.

3.4 O capital cultural

Para Bourdieu, há, no conjunto da sociedade, um “determinado arbitrário cultural como uma única cultura legítima” em que dois grupos se destacariam: os dominantes e os dominados (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2014, p. 34). Os primeiros “seriam socializados na cultura dominante e, portanto, aprenderiam desde muito cedo, a tomá-la como naturalmente válida” e os demais, “embora não tenham sido socializados na cultura dominante e, por isso, não sejam capazes de se apropriar plenamente dessa, aprenderiam a reconhecê-la e valorizá-la”. A consequência disso nos resultados escolares é que:

[...] O sistema escolar cobraria dos estudantes, explícita ou implicitamente, uma série de atitudes, comportamentos e conhecimentos e um conjunto de habilidades linguísticas que apenas aqueles socializados na cultura dominante poderiam apresentar (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2014, p. 36).

Segundo o próprio Bourdieu,

a noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o “sucesso escolar”, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe (BOURDIEU, 1979, p. 81).

O capital cultural pode existir de três formas:

O estado **incorporado**, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado **objetivado**, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e enfim, o estado **institucionalizado**, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que é supostamente a garantia – propriedades inteiramente originais (BOURDIEU, 1979, p. 82).

Os estudos de Bourdieu, a partir dos anos 1960, apontam para uma “forte relação entre desempenho escolar e origem social” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2014, p. 13).

Contudo, o próprio Bourdieu admite que:

Somente uma instituição cuja função específica fosse transmitir ao maior número de pessoas, pelo aprendizado, pelo exercício, as atitudes e as aptidões que fazem o homem “culto”, poderia compensar (pelo menos parcialmente) as desvantagens daqueles que não encontram em seu meio familiar a incitação à prática cultural (BOURDIEU, 1966, p. 68).

Ou seja, a própria teoria de Bourdieu traz a semente da ideia de que a escola poderia permitir o acesso ao capital cultural ou pelo menos compensar a sua deficiência, pois o “sistema escolar deveria dotar-se dos meios para realizar um empreendimento sistemático e generalizado de aculturação, do qual ele pode prescindir quando se dirige às classes mais favorecidas” (BOURDIEU, 1966, p. 65), enfim, poder-se-ia considerar que a escola pudesse exercer “papel ativo na reversão do processo de reprodução das desigualdades sociais” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2014, p. 99).

A teoria do capital cultural de Bourdieu é a principal referência para a tentativa de busca de desafios, como o de conhecer os efeitos dos estabelecimentos de ensino sobre as desigualdades escolares (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2014). O chamado efeito escola, que veremos na seção seguinte, seria a diferença entre o resultado do aluno na escola e o capital cultural que ele já possui, independente de frequentar determinada escola.

3.5 O “efeito escola”⁵⁹

Prost (1986⁶⁰ *apud* MERLE, 2011, p. 176) diferencia democratização quantitativa (aumento do acesso ao bem, ou melhor dizendo, a massificação, nesse caso, do ensino) da democratização qualitativa do ensino, definida pelo “enfraquecimento da relação entre a origem social dos alunos e seu percurso escolar”. Nessa perspectiva, a definição de “efeito escola” vem a ser o “efeito da estrutura das relações numa comunidade que compensaria a carência de capital social familiar” (BEVORT; TRANCART, 2011, p. 86) ou, ainda, o “efeito da própria escola na produção de oportunidades e desigualdades relacionadas com as classes sociais” (BALL, 2011, p. 112) e “valor agregado pelo estabelecimento frequentado” (BRESSOUX, 2011, p.275).

O pressuposto para a ideia de efeito escola é que “dentre a variabilidade das aquisições que observamos entre as escolas, apenas uma parte é potencialmente atribuível à ação da própria escola” (BRESSOUX, 2011, p. 275). O mesmo autor percebe duas dimensões do efeito escola: eficácia, que é a “capacidade de uma escola elevar o nível médio de seus alunos” e a equidade, relacionada à “capacidade de uma escola de igualar os níveis dos alunos” (BRESSOUX, 2011, p. 275).

Em diferentes estudos estrangeiros, autores encontraram um conjunto de fatores escolares que influenciariam o efeito escola. Edmonds (1979⁶¹ *apud* BRESSOUX, 2011, p. 276), tendo por base estudo nos EUA, encontrou cinco fatores: direção firme; expectativas elevadas concernentes ao desempenho dos alunos; clima disciplinado, sem ser rígido; forte acento colocado nos saberes básicos (leitura, escrita, matemática); e avaliações e controles frequentes dos alunos. Já Grisay (1993⁶² *apud* BRESSOUX, 2011, p. 277), em estudo baseado na França, encontrou resultados próximos: boa gestão do tempo e boa disciplina; expectativas em matéria de êxito elevadas entre os parceiros docentes, direção, famílias, alunos; qualidade de vida, clima e ambiente nos *collège*⁶³, considerados bons pelos alunos, docentes e diretoria;

⁵⁹ Ou efeito das escolas ou efeito estabelecimento, conforme diferentes traduções.

⁶⁰ PROST, A. *L'enseignements 'est-il-démocratisé?* Paris: PUF, 1986.

⁶¹ EDMONDS, R. R. Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, v. 37, p.15-24, 1979.

⁶² GRISAY, A. Le fonctionnement des collèges et sés effects sur lês eleves de 6^a et de 5^a. *Les dossiers éducation et formation*, 1993, v.32.

⁶³ Equivalente aos anos finais do ensino fundamental no Brasil.

regras explícitas e conhecidas pelos alunos; e programa de disciplinas efetivamente visto.

A consequência da admissão da ideia de efeito escola é que, “para além das características socioeconômicas dos alunos, evidentemente relevantes, as organizações escolares podem igualmente determinar os destinos escolares” e que, portanto, “nem todas as escolas são igualmente eficazes, e determinados contextos escolares podem igualmente fazer a diferença” (MONS, 2011, p. 297).

4 POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL⁶⁴

Para se discutir as políticas educacionais, no Brasil, é necessária uma anterior compreensão da estrutura de seu Estado. A Constituição Brasileira de 1988 estabelece uma forma *sui generis* de federalismo, conforme apresenta Abrúcio:

O principal mote do novo federalismo inaugurado pela Constituição de 1988 foi a descentralização. Processo que significava não só passar mais recursos e poder aos governos subnacionais, mas, principalmente, tinha como palavra de ordem a municipalização. Nessa linha, o Brasil se tornou uma das pouquíssimas federações do mundo a dar *status* de ente federativo aos municípios (ABRÚCIO, 2010, p. 44).

Em virtude dessa configuração do Estado brasileiro, os municípios não estão submetidos administrativamente aos estados da federação, nem mesmo ao Executivo federal, arcando, por outro lado, com sua parte no tocante à implementação de políticas horizontais, como as de educação, ainda que de forma colaborativa com os estados e a União. Um exemplo atual é o Plano Nacional de Educação, sancionado em 2014, com diretrizes, meios, metas e estratégias para a educação para o decênio subsequente. O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE), prepara material de apoio para que os diferentes entes federativos alinhem seus planos com o Plano Nacional, de maneira que as metas nacionais sejam atingidas. Dois anos após a promulgação do plano nacional, 24 estados (dentre os 26 mais o Distrito Federal) já haviam sancionado seus próprios planos⁶⁵ e 5.518 municípios (de um total de 5.570) (BRASIL, 2016), demonstrando que, apesar da complexidade dessa forma de organização do estado para o

⁶⁴ Desde a implantação do governo interino de Michel Temer (posteriormente tornado permanente pelo afastamento da presidenta eleita Dilma Rousseff), em maio de 2016, muitos dos processos e programas da política educacional nacional estão em sério risco de serem modificados ou extintos. Conferir: Boletim UFMG n. 1.946, de 27 jun. 2016, dedicado às alterações propostas e executadas pelo governo interino em relação às políticas de ciência e tecnologia, saúde, inclusão social e educação.

⁶⁵ Para que os estados, o Distrito Federal e os municípios elaborassem e aprovassem seus planos, com metas articuladas às metas nacionais, o Ministério da Educação (MEC) atuou em conjunto com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), criando uma Rede de Assistência Técnica, que orientou as Comissões Coordenadoras locais nesse trabalho realizado em todo o país.

planejamento e execução de políticas públicas nacionais, os estados e municípios têm buscado, pelo menos formalmente, seguir a regulação nacional.

Dessa forma, podemos encontrar, em um mesmo município, e inclusive no mesmo nível de ensino, instituições educacionais vinculadas a sistemas de ensino municipal, estadual e federal, sendo todos submetidos a uma regulação nacional (sistema de educação), organizado a partir do Ministério da Educação (MEC⁶⁶), podendo estar, contudo, em diferentes pontos de alinhamento com Plano Nacional. Entre estados e municípios as diferenças podem ser ainda mais profundas e “nem todos têm condições técnicas para assumir plenamente as atribuições que indistintamente lhe são definidas” (ALMEIDA JÚNIOR *et al.*, 2014, p.114). Abrúcio e Segatto registram, inclusive, que “na maior parte dos municípios, as Secretarias Municipais de Educação se relacionam mais com o MEC do que com as Secretarias Estaduais de Educação” (ABRÚCIO; SEGATTO, 2014, p.53).

Essa situação *sui generis* é fruto do complexo federalismo brasileiro, fixado pela Constituição de 1988, que tornou os municípios entes federativos plenos, criando “três esferas federativas autônomas dispostas de forma não hierárquica” (ALMEIDA JÚNIOR *et al.*, 2014, p.106): união, estados e municípios. A rigor, os municípios deveriam manter “com a cooperação técnica e financeira da união e do Estado, programas de educação pré-escolar e de ensino fundamental” (SAVIANI, 2014, p.25), e os estados o ensino médio, com a cooperação técnica e financeira da união. Contudo, ficou estabelecido, também, o regime de colaboração entre os entes federativos no cumprimento do dever de prover a educação básica (ALMEIDA JÚNIOR *et al.*, 2014, p.110).

Dermeval Saviani, analisando a construção das políticas públicas educacionais no Brasil, aponta outro problema, constatado por Lourenço Filho: que o legislativo brasileiro despreza os estudos técnicos existentes, não encomenda seus próprios estudos e nem mesmo examina “levantamentos feitos realizados pelo próprio

⁶⁶ A sigla MEC, originalmente definida para o Ministério da Educação e Cultura, permanece até hoje, embora as duas pastas tenham se separado em 1985 e o nome atual seja apenas Ministério da Educação. Em 2016, houve breve reunificação das pastas, revogada após ampla mobilização social.

Ministério da Educação, através de seus órgãos técnicos” (Lourenço Filho, 1970, p.254⁶⁷ *apud* SAVIANI, 2012, p.21).

Além da regulação nacional, que provê “formas institucionalizadas de intervenção do Estado e da sua administração na coordenação do sistema educativo”, Barroso chama a atenção para a microrregulação local, um “complexo jogo de estratégias, negociações e ações, de vários atores, pelo qual as normas, injunções e constrangimentos da regulação nacional são (re)ajustadas localmente, muitas vezes de modo não intencional” (BARROSO, 2006, p.56). Essa microrregulação pode acontecer dentro de um município, mas pode chegar até o nível interno de uma escola.

Desde a Constituição de 1988, as políticas educacionais brasileiras sofreram um incremento muito grande, tanto na quantidade de ações quanto na forma, pois o processo passou a ser cada vez mais participativo e democratizado. As mais destacadas ações da política federal foram:

1996: **Lei de Diretrizes e Bases** da Educação Nacional (LDBEN, Lei 9.394);

1997: **Parâmetros Curriculares Nacionais** (PCNs) para o **Ensino Fundamental**, do 1º ao 5º ano, apontados como referenciais de qualidade para a educação brasileira. Foram feitos para auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos, sobretudo no desenvolvimento do currículo;

1998: **Parâmetros Curriculares Nacionais** (PCNs) para o **Ensino Fundamental**, do 6º ao 9º ano. A intenção é ampliar e aprofundar um debate educacional que envolva escolas, pais, governos e sociedade;

2000: **Parâmetros Curriculares Nacionais** para o **Ensino Médio** (PCNEM), em quatro partes, com o objetivo de cumprir o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias;

2008-2010: **Programa Currículo em Movimento** - desenvolvimento do currículo da **educação infantil**, do ensino fundamental e ensino médio;

⁶⁷ LOURENÇO FILHO, M.B. *Organização e administração escolar*. 5 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1970.

2010: **Conferência Nacional de Educação (CONAE)**, com a presença de especialistas para debater a **Educação Básica**;

2010: **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais** para a **Educação Básica** (DCNs) com o objetivo de orientar o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino;

2010: **Diretrizes Curriculares Nacionais** para a **Educação Infantil**;

2011: **Diretrizes Curriculares Nacionais** para o **Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**;

2012: **Diretrizes Curriculares Nacionais** para o **Ensino Médio**;

2012: **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)**;

2013: **Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM)**;

2014: **Plano Nacional de Educação (PNE)**, com vigência de 10 (dez) anos;

2014: **2ª Conferência Nacional pela Educação (CONAE)**, organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE) que resultou em um documento sobre as propostas e reflexões para a Educação brasileira;

2015: **I Seminário Interinstitucional para elaboração da Base Nacional Comum**. Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular; e

2015: Portal da **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**, que apresenta ao público o processo de elaboração da BNC e estabelece canais de comunicação e participação da sociedade no processo.

Cada vez mais, ao longo das décadas depois da nova Constituição, as grandes conquistas da política educacional tiveram a participação de entidades, como o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Fórum Nacional de Educação (espaço de interlocução entre governo e sociedade), além de comissões e grupos de trabalhos temporários e de movimentos sociais específicos relacionados a

uma ou outra política. Por exemplo, a BNCC começou a ser elaborada em 2015, por comissão de 15 assessores e mais de 100 especialistas indicados pelo MEC, pelo CONSED e pela UNDIME. A primeira edição foi lançada em 2015, passou por consulta pública *online* durante quatro meses, durante os quais o Portal recebeu mais de 12 milhões de contribuições, que ajudaram a compor a segunda edição. Em junho, julho e agosto de 2016 a segunda versão da BNCC foi discutida por alunos, professores, especialistas, coordenadores e entidades da área de educação em seminários ao redor de todos os estados e no Distrito Federal. Agora, as contribuições estão sendo sistematizadas novamente pela UNDIME e o CONSED. Em breve, estas contribuições serão apresentadas para o Ministério da Educação.

As agências internacionais também influenciaram o contexto brasileiro das políticas educacionais, introduzindo a chamada “boa prática” de avaliações padronizadas, como veremos na próxima seção. Barroso define essa “regulação transnacional” como um:

Conjunto de normas, discursos e instrumentos (procedimentos, técnicas, materiais diversos, etc.) que são produzidos e circulam nos fóruns de decisão e consulta internacionais, no domínio da educação, e são tomados, pelos políticos, funcionários ou especialistas nacionais como obrigação ou legitimação para adotarem ou proporem decisões ao nível do funcionamento do sistema educativo (BARROSO, 2006, p.44).

Em relação às bibliotecas escolares, por exemplo, o documento da IFLA/Unesco para bibliotecas escolares sugere que:

No curriculum nacional e nos programas de desenvolvimento educativo a nível nacional, as bibliotecas escolares devem ser consideradas como meios essenciais para atingir objetivos ambiciosos relativamente ao seguinte: literacia da informação para todos, desenvolvida e adotada gradualmente ao longo do sistema educativo; disponibilidade de recursos de informação para estudantes de todos os níveis educativos; ampla difusão da informação e do conhecimento entre todos os grupos de estudantes para o exercício democrático e dos direitos humanos. Tanto a nível nacional, como a nível local, recomenda-se a existência de programas concebidos especificamente para as finalidades do desenvolvimento da biblioteca escolar. Este tipo de programas deve integrar diferentes objetivos e ações relacionadas com o contexto em que se inserem. Eis alguns exemplos de ações: desenvolver e publicar padrões nacionais (e locais) e orientações para as bibliotecas escolares; proporcionar bibliotecas modelo que demonstrem “boas práticas”;

estabelecer comissões de bibliotecas escolares a nível nacional e local; conceber um enquadramento formal para a cooperação entre bibliotecas escolares e bibliotecas públicas a nível nacional e local; iniciar e financiar projetos de investigação relacionados com as atividades e o desenvolvimento da biblioteca escolar (INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 2002, p.15).

Em todo esse processo crescente de expansão e democratização da construção da política pública educacional brasileira, aparentemente, a força das associações e conselhos de bibliotecários tem sido nula ou insuficiente para qualificar a forma de participação da biblioteca escolar no fazer diário da escola e do ensino. Nos diversos documentos produzidos, embora os recursos (acervo), espaço (como estrutura dentro da escola) e, eventualmente, algumas habilidades e competências relacionadas às bibliotecas escolares estejam presentes, a exigência de uma biblioteca escolar devidamente estruturada e com equipe própria e adequada inexistem. Como visto anteriormente, até mesmo a avaliação das políticas de envio de acervos para as escolas, quando registram que a simples remessa das coleções não tem apresentado resultados compatíveis com o investimento, não apresentam a biblioteca escolar equipada e gerenciada por um profissional como parte da solução para a máxima utilização de todos esses recursos informacionais. Adiante, veremos as formas já colocadas de avaliação das políticas educacionais brasileiras e as ações específicas relacionadas à biblioteca escolar.

4.1 Avaliação das políticas educacionais no Brasil: o PISA e o IDEB

A avaliação do ensino no Brasil tem como marco inicial a realização do exame amostral do SAEB⁶⁸, em 1990. Segundo o INEP

As avaliações do Saeb produzem informações a respeito da realidade educacional brasileira e, especificamente, por regiões, redes de ensino pública e privada nos estados e no Distrito Federal, por meio de exame bienal de proficiência, em Matemática e em Língua Portuguesa (leitura), aplicado em amostra de alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio. [...] o Saeb é a primeira iniciativa brasileira, em âmbito nacional,

⁶⁸ A Portaria Ministerial n.º 931 alterou o nome de Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) para Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb). Por sua tradição, entretanto, o nome do Saeb foi mantido nas publicações e demais materiais de divulgação e aplicação deste exame.

no sentido de conhecer mais profundamente o nosso sistema educacional. Além de coletar dados sobre a qualidade da educação no País, procura conhecer as condições internas e externas que interferem no processo de ensino e aprendizagem, por meio da aplicação de questionários de contexto respondidos por alunos, professores e diretores, e por meio da coleta de informações sobre as condições físicas da escola e dos recursos de que ela dispõe. As informações obtidas a partir dos levantamentos do Saeb também permitem acompanhar a evolução da qualidade da Educação ao longo dos anos, sendo utilizadas principalmente pelo MEC e Secretarias Estaduais e Municipais de Educação na definição de ações voltadas para a solução dos problemas identificados, assim como no direcionamento dos seus recursos técnicos e financeiros às áreas prioritárias, com vistas ao desenvolvimento do Sistema Educacional Brasileiro e à redução das desigualdades nele existentes. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2016a)

O SAEB é composto atualmente por três avaliações externas em larga escala: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), que é amostral, envolvendo as redes públicas e privadas do país, em áreas urbanas e rurais, matriculados na 4ª série/5ºano e 8ªsérie/9ºano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio, e pretende a qualidade, a equidade e a eficiência da educação brasileira, apresentando seus resultados para o país, as regiões geográficas e as unidades da federação; a Avaliação Nacional do Rendimento escolar (ANRESC ou Prova Brasil) que será melhor descrita adiante; e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), que é uma avaliação que envolve alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas, para avaliar os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, alfabetização Matemática e condições de oferta do Ciclo de Alfabetização das redes pública. A ANEB e a ANRESC/Prova Brasil são realizadas bianualmente, enquanto a ANA é de realização anual (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2016b).

O Brasil, desde 1998, participa também de um sistema internacional de avaliação, o PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT (PISA)⁶⁹, que é:

Uma iniciativa internacional de avaliação comparada, aplicada a estudantes na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. O programa é desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). [...]. No Brasil, o PISA é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O objetivo do PISA é produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria do ensino básico. A avaliação procura verificar até que

⁶⁹ Em Português: Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.

ponto as escolas de cada país participante estão preparando seus jovens para exercer o papel de cidadãos na sociedade contemporânea. As avaliações do PISA acontecem a cada três anos e abrangem três áreas do conhecimento – Leitura, Matemática e Ciências – havendo, a cada edição do programa, maior ênfase em cada uma dessas áreas (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2014).

Por meio das avaliações do PISA, são verificadas, pela aplicação de testes trianuais, as competências dos estudantes em leitura, matemática e ciências (de modo alternado), e, também, são aplicados questionários para os alunos, professores e para as escolas sobre variáveis demográficas, socioeconômicas e educacionais que possam ajudar na contextualização dos indicadores (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2014).

Já o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é instrumento do governo brasileiro e tem sido tomado como indicador da qualidade do ensino fundamental e médio em municípios e estados, podendo ser aplicado a uma escola ou a uma rede de ensino. Foi lançado, em 2006, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e é definido como:

O produto de um indicador de desempenho, tomado como o nível médio da proficiência dos alunos da escola ou sistema, obtido na Prova Brasil, por um indicador de rendimento, definido como o valor médio das taxas de aprovação da escola ou sistema, obtido no Censo Escolar. [...] Um dos motivos da grande respeitabilidade que o IDEB obteve é o fato de agregar, em um único indicador, uma medida de desempenho e outra de rendimento, dimensões fundamentais para uma análise relevante de sistemas de educação básica. (SOARES; XAVIER, 2013, p. 906).

A Prova Brasil é o nome dado à ANRESC, que é uma avaliação censitária, envolvendo os alunos da 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, tanto da zona urbana quanto rural, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas. Participam desta avaliação todos os alunos das escolas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas séries/anos avaliados, sendo os resultados disponibilizados por escola e por ente federativo. São avaliadas habilidades em Língua Portuguesa

(foco em leitura) e Matemática (foco na resolução de problemas)⁷⁰. São objetivos da Prova Brasil:

Avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas, de forma que cada unidade escolar receba o resultado global; contribuir para o desenvolvimento, em todos os níveis educativos, de uma cultura avaliativa que estimule a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira e adequados controles sociais de seus resultados; concorrer para a melhoria da qualidade de ensino, redução das desigualdades e a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional; oportunizar informações sistemáticas sobre as unidades escolares (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2014).

Os resultados da Prova Brasil são as médias de desempenho para cada escola participante, municípios e unidades da federação. Juntamente com a aplicação da Prova Brasil é aplicado, também, um questionário demográfico-socioeconômico a todos os alunos.

O IDEB, portanto, sintetiza os indicadores de rendimento e desempenho em um único número, formado pelo produto dos dois indicadores. O indicador de rendimento sintetiza “a experiência de aprovação dos alunos de uma escola ou sistema de ensino” (SOARES; XAVIER, 2013, p. 909), ou seja, quantos anos um aluno leva para vencer uma etapa (ano letivo ou série) do ensino⁷¹; enquanto o indicador de desempenho “é definido, para o cálculo do IDEB, como a média das proficiências de leitura e matemática obtidas pelos seus alunos na Prova Brasil” (SOARES; XAVIER, 2013, p. 906).

Existem vários estudos com críticas a alguns aspectos que o IDEB não consegue medir, como pontuam Soares e Alves (2013), contudo, não se pode negar que esse índice teve o grande mérito de introduzir a valorização dos resultados, finalidade última das políticas públicas. Em outra publicação essa constatação é reafirmada, pois “a valorização dos resultados estava ausente nas análises até então dominantes da educação básica brasileira, que eram centradas na questão da expansão de sistemas”

⁷⁰ Provas de Ciências foram incluídas, a partir de 2013, para o 9º ano do ensino fundamental.

⁷¹ Ou seja, o IDEB penaliza a escola que usa a reprovação como estratégia pedagógica.

(SOARES; XAVIER, 2013, p. 904) e “somente com a introdução do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a ideia de que, além de indicadores de rendimento, uma medida de aprendizado dos alunos deveria ser usada” (SOARES; XAVIER, 2013, p. 905). Acrescentamos que, em nome da crítica ao conceito de eficácia em educação e a conseqüente falta de avaliação dos resultados escolares, gerações de meninos e meninas poderiam frequentar escolas durante anos sem que tenham verdadeiramente a oportunidade de enriquecer simbolicamente suas vidas, em escolas em que pouco se aprende.

Quanto à importância do IDEB na política pública federal,

a escolha do IDEB para orientar as atividades do MEC voltadas à educação básica significa, então, que o objetivo final de todas as políticas é a aprendizagem escolar feita pelos estudantes no tempo adequado. Assim, as mudanças fundamentais estão no fato de todas as ações terem, de alguma maneira, a preocupação com o IDEB obtido por cada rede ou escola (BRASIL, 2016, p.34)

Admitindo, contudo, a limitação que esse índice pode esconder, passemos a um indicador, derivado dele, que considera outros fatores relacionados ao capital cultural.

4.2 Do IDEB ao efeito escola⁷²

Utilizando-se dos dados da Prova Brasil, que serve de base para o cálculo do IDEB, assim como o questionário respondido pelo aluno no dia da aplicação da prova, a pesquisadora Maria Teresa Gonzaga Alves, da Faculdade de Educação da UFMG (FAE/UFMG), calculou o índice “efeito escola”, utilizando as bases de dados da Prova Brasil de **2005, 2007, 2009 e 2011**, estimando modelos de regressão hierárquicos que possibilitaram um melhor controle sobre os fatores contextuais que influenciam os resultados dos alunos (SOARES; ALVES, 2013). Mesmo na área de educação, segundo os autores, “há estudos anteriores que analisam os efeitos das escolas

⁷² Para melhor compreensão do efeito das escolas de educação básica brasileira sobre o desempenho cognitivo de seus alunos, ver: ANDRADE, Renato Júdice; SOARES, José Francisco. O efeito da escola básica brasileira. Estudos em avaliação educacional, v.19, n.41, set./dez. 2008. p. 379-406.

brasileiras e fatores associados à eficácia dos estabelecimentos de ensino, porém nenhum utiliza uma evidência empírica tão ampla e representativa quanto a Prova Brasil” (SOARES; ALVES, 2013, p. 493).

O efeito escola indica o número de pontos na proficiência de cada aluno, que pode ser atribuído ao fato de ele frequentar uma escola específica, e não a fatores individuais ou socioeconômicos, já que a proficiência do aluno pode estar associada as suas características sociodemográficas, tanto individuais como do município: “Este resultado foi obtido controlando-se o nível socioeconômico e outras características dos alunos, isto é, retirando o impacto de fatores que sabidamente impactam no resultado”⁷³. Assim, para estimar o efeito da escola, é preciso controlar o impacto dos fatores contextuais e das características dos alunos.

O efeito escola pode ser positivo, nulo ou mesmo negativo, ou seja, determinado estabelecimento de ensino pode ter efeito positivo determinante sobre os resultados escolares, agregando valor aos resultados de seus alunos, apesar de suas condições demográficas e socioeconômicas; outro estabelecimento pode ter efeito negativo, pois seus “resultados acadêmicos se devem, sobretudo, aos atributos dos alunos matriculados na escola”; um terceiro estabelecimento, por sua vez, a despeito de condições demográficas e socioeconômicas de seus alunos, tem um efeito nulo, “ou seja, não é possível concluir sobre a significância de seus efeitos” (ALVES, 2006, p. 29), possivelmente não agregam melhores oportunidades do que os alunos teriam por suas próprias condições e capital cultural.

Afirma ainda a pesquisadora que:

Os resultados evidenciam que, apesar da maioria das escolas não se diferenciarem substantivamente entre si, entre as escolas mais eficazes e menos eficazes há um enorme hiato. Aqueles alunos oriundos das escolas com efeito positivo, num concurso eliminatório e extremamente competitivo como é o vestibular, podem contar com um diferencial favorável associado à escola (ALVES, 2006, p.29).

⁷³ SOUZA, M. T. G. *Contato sobre a pesquisa*. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <mariliapaiva@ufmg.br> em 11 set. 2014.

Cumpramos ressaltar, nas palavras da própria pesquisadora supracitada, que “os efeitos das escolas constituem uma medida relativa que depende das escolas consideradas na base de dados e do modelo estatístico ajustado”⁷⁴ e que:

Uma questão importante em relação aos modelos para descrever o efeito-escola pela apreciação dos resíduos é que eles têm grande relevância para as pesquisas sobre a escola eficaz por permitir a investigação do grau de eficácia das diferentes escolas para o desempenho dos seus alunos. No entanto, deve-se estar atento para que essa análise não se transforme numa armadilha, ao permitir comparações injustas entre escolas (ALVES, 2006, p.18)

No caso da nossa pesquisa, obtivemos, com a generosa contribuição da pesquisadora Maria Teresa Gonzaga Alves, os valores indicadores do “efeito escola” relacionados à prova de língua portuguesa de todas as escolas públicas dos três municípios mais populosos da região metropolitana de Belo Horizonte (RMBH): **Belo Horizonte, Contagem e Betim**. Para fins dessa pesquisa, foi considerado somente o resultado referente à prova de língua portuguesa, por se entender que a contribuição das bibliotecas escolares pode ser mais direta sobre as habilidades de leitura e compreensão de textos, focalizada naquela prova. Além disso, os resultados ruins nas provas de língua materna são um dos grandes problemas educacionais destacados no mundo hoje.

Quanto à concepção de leitura que orienta a Prova Brasil-Leitura, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira apresenta seis tópicos, cada qual com habilidades específicas assim elencados: **procedimentos de leitura**: localizar informações explícitas no texto, inferir o sentido de uma palavra ou expressão, inferir uma informação implícita de um texto, identificar o tema de um texto, distinguir um fato da opinião relativa deste fato; **implicações do suporte, gênero ou do enunciador**: interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso, identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros; **relação entre textos**: reconhecer diferentes formas de tratar a informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido; **coerência e coesão no processamento do texto**: estabelecer

⁷⁴ SOUZA, M. T. G. *Contato sobre a pesquisa*. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <mariliapaiva@ufmg.br> em 11 set. 2014.

relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto, identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa, estabelecer relação de causa/ consequência entre partes e elementos do texto, estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.; **relação entre recursos expressivos e feitos de sentido**: identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados, identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações; e **variação linguística**: identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2009).

4.3 Os programas do governo federal para a biblioteca escolar

Nessa seção, abordaremos somente os programas governamentais federais relacionados à biblioteca escolar, tendo em vista que em seção posterior (capítulo 8) enfatizaremos as ações governamentais específicas dos sistemas de ensino pesquisados.

Antes dos atuais programas mais importantes, descritos a seguir, havia o que foi também outro grande investimento na área de educação, o programa TV Escola, que devia prover não só a formação à distância dos professores do ensino fundamental, mas, também, materiais audiovisuais para as suas aulas. O programa previa um “*kit* tecnológico e teve como meta fornecer a todas as escolas públicas de ensino fundamental com mais de duzentos e cinquenta alunos, um *kit* composto por uma televisão, um videocassete, uma antena parabólica e uma caixa de fitas VHS” (NOGUEIRA, 2012, p.144). Sem nos aprofundarmos no programa, que teve poucas avaliações acadêmicas e mesmo institucionais publicadas, destacamos que não obteve resultado esperado, segundo a pesquisa de Nogueira. Ora, esse *kit* basicamente deveria estar numa biblioteca escolar! No entanto, como resultado previsível, quase nada desse acervo que deveria ser desenvolvido (pois os programas deveriam ser selecionados e gravados, catalogados e divulgados) se encontra hoje nas bibliotecas, mas as poucas avaliações disponíveis não mencionam a inexistência ou precariedade das bibliotecas como uma das causas de seu insucesso.

Contudo, mesmo durante o programa, foram produzidas pequenas publicações⁷⁵, algumas relacionadas ao uso do livro e de outros acervos, que mencionavam as bibliotecas, sem, no entanto, haver alguma ação governamental específica para garantir sua existência ou melhoria. Em uma delas é destacada a importância da biblioteca e constatado seu eventual atraso por falta de profissionalização: “essa desejável mudança de atitudes, porém, nem sempre é verificada, já que não há, para todas as bibliotecas escolares, pessoal especializado que possa modificar hábitos tão arraigados” (ROCCO, 1996, p.23).

Outra publicação, de 1998, trazia orientações para prover condições mínimas de organização, prestação de serviços e preservação de acervos na biblioteca⁷⁶. O manual propunha-se a ajudar a instalar e manter uma biblioteca na escola, e até destacava alguns aspectos, como a necessidade de a biblioteca ter um espaço só dela, além de indicar o uso da Internet (*sic*) e dar algumas orientações sobre diferentes tipos de obras, como as de referência. Entre os capítulos, contudo, havia um sugestivo “dicas de improvisação”, que ilustra bem a mentalidade inconfessa de se fazer uma biblioteca escolar sem os requisitos adequados e a pretensão de se formar um auxiliar de biblioteca unicamente com um pequeno manual.

Basicamente, a política do governo federal brasileiro para as bibliotecas escolares, pós Constituição de 1988, tem se baseado no envio de acervos por meio de programas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação⁷⁷ (FNDE), que, embora possam representar, por um lado, parte de “uma democracia cultural, entendida como distribuição equitativa de bens materiais e simbólicos” não garantem a “democracia social, entendida como distribuição equitativa de oportunidades e direitos de inclusão e de participação na sociedade” (SOARES, 2008, p.18).

O primeiro grande programa federal relacionado ao envio de acervos, funcionando ininterruptamente desde 1997 é o PNBE, cujo objetivo principal é “democratizar o acesso a obras de literatura brasileira e estrangeiras infantis e juvenis, além de fornecer materiais de pesquisa e de referência a professores e alunos” (PAIVA, 2012, p.14). O PNBE destina-se à composição e distribuição de acervos às escolas públicas

⁷⁵ A série de publicações denominada Cadernos da TV Escola.

⁷⁶ BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Manual básico da biblioteca da escola*. Brasília: MEC, 1998.

⁷⁷ Autarquia do MEC, criada em 1968, responsável pela execução de políticas educacionais.

da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio) e, também, a educação de jovens e adultos (EJA). Cada acervo enviado (em anos alternados para diferentes segmentos de ensino) constitui-se de uma variedade de gêneros textuais (obras clássicas da literatura universal; poema; conto; crônica; novela; teatro; texto da tradição popular; romance; memória; diário; biografia; relatos de experiências; livros de imagens; e histórias em quadrinhos), selecionados em processo centralizado, baseado em três critérios: qualidade textual (aspectos estéticos, literários e éticos); qualidade temática (diversidade e adequação temática em atendimento a diferentes contextos sociais e culturais; e qualidade gráfica (projeto gráfico, qualidade das ilustrações e uso de recursos gráficos adequados) (PAIVA, 2012).

Entre 1998 e 1999, foram distribuídos livros diretamente para as escolas públicas, independentemente de haver ou não biblioteca escolar. Grammont registra que poucos anos depois, houve “uma avaliação crítica sobre o uso indevido dos acervos anteriores do PNBE que [...] estavam, em grande parte, na sala de diretores ou instalados nas bibliotecas escolares, mas sendo pouco explorados” (GRAMMONT, 2011, p.38), o que resultou no envio direto de livros aos professores, em 2000, por meio da ação ‘Biblioteca do Professor’, e aos alunos, de 2001 a 2004, com a ação ‘Literatura em minha casa’. Em 2003 e 2004 também foi enviado acervo para alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Observamos que a crítica feita ao que acontecia aos acervos nas escolas nunca resultou em ação específica para estruturar as bibliotecas escolares e capacitar ou formar seus ocupantes, por exemplo. Mais de uma vez foi enviado, juntamente com os livros do PNBE, um ou outro título sobre biblioteca escolar, que, na maioria das vezes, teve o mesmo destino do acervo em geral.

Atualmente, o PNBE se divide em PNBE literatura; PNBE temático (nove temas que contemplam as especificidades de populações que compõem a sociedade brasileira: indígena; quilombola; campo; educação de jovens e adultos; direitos humanos; sustentabilidade socioambiental; educação especial; relações étnico-raciais; e juventude); PNBE periódicos (11 revistas pedagógicas para auxiliar o trabalho dos professores e do gestor escolar); PNBE do Professor (obras de formação, de cunho teórico e metodológico); e PNBE Dicionários (coleções de dicionários destinadas aos diferentes segmentos da educação básica, incluindo obras de orientação sobre atividades com os mesmos).

Paralelamente ao envio desses acervos, foram e são produzidos e enviados, também, publicações de orientação e catálogos comentados sobre o acervo enviado no ano ou guias de orientação sobre o uso dele. Essas publicações são obras de referência para a formação de mediadores de leitura, pois não apenas descrevem os acervos, mas capacitam o mediador da leitura a melhor apreciá-los e utilizá-los. Já em 1998, foi enviada às escolas uma obra⁷⁸ que trazia sugestões para se planejar atividades de mediação dos acervos, propondo algumas estratégias para gêneros literários específicos e incluía resenhas de obras já enviadas às escolas pelo PNBE. Tomemos alguns exemplos de guias mais recentes. O guia⁷⁹ de 2006 trazia pequenos textos introdutórios sobre o papel dos alfabetizadores, o direito à leitura e à literatura e chamando a atenção para aspectos editoriais e gráficos das obras. A seguir, cada obra do acervo foi apresentada, assim como seu autor e gênero. Em 2008, foi produzido um catálogo⁸⁰ que trazia, além do histórico dos programas governamentais de acesso ao livro no Brasil, detalhamento do PNBE, incluindo estatísticas e processo de seleção das obras, além de comentário de especialistas sobre cada título enviado naquele ano para educação infantil, chamando a atenção para temas, formatos, cores, gêneros; em 2009, o guia⁸¹ tratava dos acervos de literatura e, principalmente, não ficção, para os dois primeiros anos, apresentando os conteúdos curriculares e a importância deles no processo de escolarização e relacionando o conteúdo com o acervo enviado. Em uma segunda parte, os livros foram resenhados um a um. A obra⁸² de 2012 trata especificamente dos dicionários, apresentando as características e estrutura desse tipo de obra de referência, propondo atividades específicas para serem feitas com os alunos e ainda explicando o processo de escolha das obras..

O volume de livros e o montante do investimento é impressionante⁸³ e representam inegável investimento público, que, contudo, pode não se preservar como patrimônio público (no sentido de se garantir a guarda e conservação para uso da comunidade

⁷⁸ BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Manual pedagógico da biblioteca da escola*. Brasília: MEC, 1998.

⁷⁹ CADERMATORI, L.; MACIEL, I.; PAIVA, A. *Literatura para todos: conversa com educadores*. Brasília: MEC, 2006.

⁸⁰ PAIVA, A. *et al. Literatura na infância: imagens e palavras*. Brasília: MEC; Belo Horizonte: UFMG/Ceale, 2008.

⁸¹ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação básica. *Acervos complementares: as áreas do conhecimento nos dois primeiros anos do ensino fundamental*. Brasília: MEC, 2009.

⁸² BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação básica. *Com direito à palavra: dicionários em sala de aula*. Brasília: MEC, 2012.

⁸³ Dados estatísticos disponíveis em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-dados-estatisticos>>. Acesso em 14 jul. 2016.

escolar hoje e no futuro próximo) e nem atingir o bem público (possibilitar a formação de leitores e o aprimoramento do ensino público), na medida em que não existir, nas escolas de destino, uma biblioteca escolar capaz de receber, organizar e disseminar o uso desse acervo, nem atividades, produtos e serviços bibliotecários que possibilitem, de fato, a utilização social desse patrimônio.

O segundo grande programa de envio de acervos é o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. A partir de um guia produzido pelo MEC, as escolas escolhem os livros para todos os segmentos que atendem e os livros são enviados para distribuição aos alunos, em anos intercalados. A maioria dos livros deve ser reutilizada por até três anos, mas alguns (todos dos anos iniciais e o de língua estrangeira dos anos finais do ensino fundamental) são chamados “consumíveis” e são utilizados somente por um ano, passando a ser definitivamente do aluno. Muitas vezes, o gerenciamento da escolha à entrega dos livros didáticos é motivo de desacordo nas escolas e, embora os livros didáticos não devam, definitivamente, fazer parte do acervo da biblioteca escolar, o seu gerenciamento parece ser uma atividade compatível com ela. A confusão, em geral, se instala quando se pretende que a biblioteca escolar mantenha o estoque de livros didáticos não entregues, o que desvirtua sua finalidade (da biblioteca) e impossibilita o bom uso do espaço, que, via de regra, não é suficiente para as coleções e atividades que deveria manter.

Uma grave constatação que se faz é que não houve ou não há, sob nenhum desses programas descritos, uma concepção de biblioteca escolar que lhes dê base conceitual. As concepções, implícitas ou explícitas, podem ser levantadas em uma ou outra publicação, numa correspondência oficial que acompanha o envio de livros, mas não se pode estabelecer a concepção de biblioteca escolar que orienta as diversas ações, mesmo dentro de um mesmo governo ou programa. De um modo geral, parece que a palavra biblioteca é usada num sentido muito generalista, que equivaleria a acervo, apenas.

Em ações específicas⁸⁴, o MEC também envia material e, segundo alguns diretores e professores relataram nessa pesquisa, oferece formação e orientação para as Secretarias estaduais e municipais, que as repassariam aos seus servidores, no entanto, dados sistematizados sobre essas ações não foram encontrados. Podemos imaginar que algumas Secretarias de educação, de posse dos guias produzidos pelo MEC, preparem pequenos cursos de capacitação sobre o uso do acervo (por exemplo, dos dicionários).

Embora muitos estudos tenham relativizado a importância do mero envio desses acervos, a análise dos dados da presente pesquisa apresentada adiante demonstra que, em muitos casos, eles têm sido não a base, mas a totalidade do acervo disponível nas bibliotecas escolares.

Na ponta das políticas públicas educacionais relacionadas à leitura e aos livros, buscaremos, nesse trabalho, entender melhor as bibliotecas escolares, que são a face concreta dessas políticas para os alunos e professores. Para tanto, descreveremos, nas próximas seções, o caminho percorrido.

⁸⁴ Pacto pelo fortalecimento do ensino médio (PFEM) e Pacto pela alfabetização na idade certa (PNAIC), por exemplo.

5 HIPÓTESE, PRESSUPOSTO E PROBLEMA DE PESQUISA

Partimos da hipótese de que a biblioteca escolar, devidamente estruturada e em funcionamento, pode contribuir para o efeito positivo das escolas sobre os resultados de seus alunos, apurados nas provas padronizadas de língua portuguesa promovidas pelo governo federal (Prova Brasil), pontuadas pelo IDEB.

O pressuposto, por trás da pesquisa, é aquela já comprovada por diversos trabalhos em outros países, demonstrando que a biblioteca escolar tem impacto no aprendizado dos estudantes e no desempenho da própria escola. E essa contribuição não se restringe à ideia de biblioteca escolar como infraestrutura, mas, também, de seus serviços, atividades e interação com a comunidade escolar, de maneira mais ampla, visando contribuir com os objetivos da educação e nos resultados do aprendizado dos alunos.

A partir do pressuposto apresentado e embasada nas definições e problemáticas elencadas e discutidas na seção 2, propõe-se o seguinte problema a ser respondido pela presente pesquisa: a estrutura, as características e as modalidades de atuação adotadas pelas bibliotecas escolares das escolas públicas de Belo Horizonte, Contagem e Betim, relacionadas com o indicador “efeito escola” em língua portuguesa, poderiam apontar para uma evidência da contribuição das bibliotecas escolares nos resultados dos alunos na Prova Brasil-Leitura?

Contudo, tendo delimitado o tema e proposto uma questão a ser respondida, não podemos deixar de considerar que:

Se o processo de conhecimento nos impõe a delimitação de determinado problema isto não significa que tenhamos que abandonar as múltiplas determinações que o constituem. E neste sentido que mesmo delimitando um fato teima em não perder o tecido da totalidade de que faz parte indissociável (FRIGOTTO, 2008, p.44).

Dessa forma, assumimos transitar para além do escopo restrito, buscando não apenas as causas, mas, também, as possibilidades que consideramos legítimas a partir do estudo feito.

6 OBJETIVO GERAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos da pesquisa proposta dividem-se em geral e específicos, conforme descritos na sequência.

O principal objetivo desse trabalho foi:

Compreender e analisar as possíveis contribuições das bibliotecas escolares nos resultados dos alunos na Prova Brasil-Leitura das escolas públicas de Belo Horizonte, Contagem e Betim, tendo por parâmetro os resultados do indicador “efeito escola”.

Os problemas propostos na pesquisa foram:

É possível estabelecer a correlação entre os resultados dos alunos das escolas públicas brasileiras (aferidos por meio de indicadores de avaliação escolar) e as características das bibliotecas escolares dessas mesmas escolas?

E para responder a essa questão, precisamos, antes, responder outras:

As bibliotecas escolares selecionadas possuem as características mínimas desejáveis para contribuir, de fato, com a formação e os resultados de aprendizagem dos alunos das escolas onde se encontram?

Tendo em vista o objetivo de pesquisa e as questões dele decorrentes, apontamos como objetivos específicos, em relação às bibliotecas escolares da amostra:

- a) identificar as condições e as modalidades de atuação das bibliotecas escolares, descrevendo-as, por meio das categorias e indicadores dos Parâmetros para bibliotecas escolares, de modo a mensurar sua qualidade;
- b) conhecer as ações, crenças e valores nas visões sobre a missão e atuação da biblioteca na escola e de seu efeito sobre a aprendizagem dos alunos por parte de quatro atores: o responsável pela biblioteca escolar de cada escola, o pedagogo, o diretor e pelo menos um professor de Língua portuguesa; e
- c) investigar se a biblioteca escolar atua em relação ao aprendizado dos alunos, buscando determinar, em caso positivo, como ela atua, e, em caso negativo, porque ela não tem essa atuação.

7 METODOLOGIA

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa descritiva sobre as bibliotecas escolares. Por pesquisa descritiva entende-se aquela em que é feita a “descrição das características [...], um estudo descritivo de determinado fenômeno e suas variáveis” (SANTOS, 2013, p. 197), mas, também, uma pesquisa que visa, a partir da descrição das bibliotecas escolares, avaliar a implementação da política pública.

O estudo tomou por base uma amostra não probabilística, qual seja: a amostragem por julgamento. Nesse tipo de amostragem, “classifica-se em amostra intencional, [...] selecionando por interesse⁸⁵ e responsabilidade do pesquisador” (SANTOS, 2013, p. 142) e, ainda, por área geográfica. Nosso universo pesquisado foi um conjunto de vinte e quatro escolas públicas de Belo Horizonte, Contagem e Betim (os municípios mais populosos de Minas Gerais), ligadas a quatro diferentes sistemas de ensino (os sistemas municipais de cada um dos municípios e o sistema estadual). Essa decisão foi necessária ao se constatar que, na mesma cidade e até em um mesmo bairro, existem escolas do sistema municipal e estadual, que podem funcionar, de forma muito diferente, mesmo para os mesmos anos escolares. Foram selecionadas em cada um desses sistemas de ensino seis escolas com diferentes valores do indicador “efeito escola”: mais alto, médio e baixo. Para se ter uma ideia da diversidade dos resultados de efeito escola para Língua Portuguesa nos municípios elencados na pesquisa, basta dizer que das 564 escolas, 281 apresentaram *escores* negativos, chegando até - 24,16, e a escola com maior índice apresentou o resultado + 22,31. A utilização do indicador efeito escola para Língua Portuguesa só foi possível devido à cessão generosa de dados brutos de pesquisa da Professora Maria Teresa Gonzaga Alves, da FAE/UFMG, para os três municípios escolhidos, conforme visto na seção 4.2. Embora o indicador tenha sido calculado, nesse caso, por uma média entre os anos 2007 e 2011 e, portanto, já presente, no momento da pesquisa, algum atraso, consideramos que as mudanças nas escolas não ocorram tão rapidamente, o que nos permite considerá-los válidos.

Antes da aproximação direta com as escolas, foi feito um contato presencial com as coordenações das bibliotecas escolares dentro de cada sistema de ensino (ou agente

⁸⁵ Por meio de índice padronizado “efeito escola”.

público com função mais próxima possível do que seria uma coordenação), assim como pesquisa em documentos e *sites* oficiais relacionados às bibliotecas escolares de cada sistema. O objetivo foi compreender a forma de coordenação e a estrutura administrativa ou técnica que dá suporte aos trabalhos das bibliotecas dentro das escolas. Essa coordenação e estrutura de apoio podem ser fundamentais para se compreender como se dá o trabalho das e nas bibliotecas escolares. Para essa aproximação, foi criado um roteiro estruturado (APÊNDICE A). Somente o sistema de ensino de Belo Horizonte (BH) fez exigência de autorização de pesquisa da Secretaria de Educação (SMED) (ANEXO A).

Nas 24 escolas selecionadas, as informações e os dados foram levantados de forma múltipla: por meio de uma observação não participante de no mínimo duas horas na biblioteca; pelo preenchimento pela pesquisadora do formulário baseado nos Parâmetros GEBE para bibliotecas escolares (ANEXO B); pelo preenchimento (assistido pela pesquisadora) do formulário do responsável pela biblioteca (ANEXO C); pelo preenchimento autônomo de formulários pelo diretor da escola (ANEXO D); por um professor de Língua Portuguesa do 5º ou do 6º ano (ANEXO E); e pelo pedagogo ou coordenador pedagógico (ANEXO F). Os formulários utilizados pelos responsáveis pela biblioteca, diretores e professores são originais da pesquisa “Avaliação das bibliotecas escolares no Brasil” (BRASIL, 2011), gentilmente cedidos por sua coordenadora geral, Jane Paiva, da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). O formulário do pedagogo foi construído a partir dos formulários dos outros agentes da escola. Em cada um deles, foram acrescentadas duas questões: uma fechada, em que o pesquisador marcava, dentre os nove objetivos do Manifesto IFLA/UNESCO da Biblioteca Escolar (1999), os que julgava os cinco principais; e uma aberta, em que ele poderia escrever sobre a biblioteca escolar em geral e especificamente em sua escola, como quisesse. A pretensão inicial era que todos os formulários fossem preenchidos na presença e com a assistência da pesquisadora, mas, embora isso tenha sido possível na 1ª escola (E1, que serviu de pré-teste), essa condição excelente só se repetiu em uma única outra (E16). Assim, garantiu-se ao menos que o formulário do responsável pela biblioteca tenha sido preenchido da forma considerada ideal, na presença e com a assistência da pesquisadora, em todas as escolas. Todos os respondentes assinaram termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE B). Quando forem citados, os respondentes serão

identificados por R1, R2, R3... (responsáveis pela biblioteca); D1, D2, D3... (diretores); P1, P2, P3 ... (pedagogos ou coordenadores pedagógicos); e PR1, PR2, PR3... (professores de Língua portuguesa).

A respeito da seleção das escolas, cabe destacar que se procurou, em primeiro lugar, contactar as escolas com maior “efeito escola” para Língua Portuguesa de cada sistema de ensino. Quando a primeira da lista não atendia (algumas protelaram até a desistência da pesquisadora, algumas poucas recusaram), passava-se à seguinte. As escolas com valores intermediários e baixos foram mais acessíveis. As visitas começaram em setembro e terminaram em dezembro de 2015, mas alguns formulários de duas escolas (E04 e E17) foram entregues somente entre janeiro e fevereiro de 2016. De todo modo, foi possível garantir uma variedade e representatividade de dados, como se pode ver nos quadros a seguir.

No Quadro 2, temos a representação global da amostra, na ordem em que os dados foram coletados, incluindo município, sistema de ensino e efeito escola.

Quadro 2 - Universo pesquisado: geral

ESCOLA	MUNICÍPIO	SISTEMA DE ENSINO	EFEITO ESCOLA
E01	Contagem	MG	5,843
E02	Betim	MG	-0,559
E03	Contagem	MG	6,697
E04	Contagem	CO	1,746
E05	Betim	BE	-6,596
E06	Betim	BE	9,305
E07	Contagem	CO	18,699
E08	Contagem	CO	21,545
E09	Belo Horizonte	MG	19,03
E10	Belo Horizonte	BH	1,88
E11	Belo Horizonte	BH	9,20
E12	Belo Horizonte	BH	17,28
E13	Betim	BE	7,790
E14	Betim	BE	8,151
E15	Belo Horizonte	MG	14,93
E16	Belo Horizonte	BH	0,31
E17	Belo Horizonte	BH	-5,83
E18	Betim	BE	6,369
E19	Betim	BE	7,401
E20	Belo Horizonte	MG	22,31
E21	Contagem	CO	21,840

ESCOLA	MUNICÍPIO	SISTEMA DE ENSINO	EFEITO ESCOLA
E22	Contagem	CO	12,986
E23	Contagem	CO	-0,466
E24	Belo Horizonte	BH	-10,40

Fonte: Dados originais da pesquisa.

No Quadro 3, demonstramos a representatividade de cada sistema de ensino: em fundo verde, identificado por BE, o sistema municipal de Betim; em fundo branco, identificado por BH, o sistema municipal de Belo Horizonte; em fundo amarelo, identificado por CO, o sistema municipal de Contagem; e em fundo rosado, identificado por MG, o sistema estadual de Minas Gerais. Garantimos, assim, 6 escolas de cada sistema de ensino.

Quadro 3 - Amostra categorizada por sistema de ensino

ESCOLA	MUNICÍPIO	SISTEMA	EFEITO ESCOLA
E06	Betim	BE	9,305
E14	Betim	BE	8,151
E13	Betim	BE	7,790
E19	Betim	BE	7,401
E18	Betim	BE	6,369
E05	Betim	BE	-6,596
E12	Belo Horizonte	BH	17,28
E11	Belo Horizonte	BH	9,20
E10	Belo Horizonte	BH	1,88
E16	Belo Horizonte	BH	0,31
E17	Belo Horizonte	BH	-5,83
E24	Belo Horizonte	BH	-10,40
E21	Contagem	CO	21,840
E08	Contagem	CO	21,545
E07	Contagem	CO	18,699
E22	Contagem	CO	12,986
E04	Contagem	CO	1,746
E23	Contagem	CO	-0,466
E20	Belo Horizonte	MG	22,31
E09	Belo Horizonte	MG	19,03
E15	Belo Horizonte	MG	14,93
E03	Contagem	MG	6,697
E01	Contagem	MG	5,843
E02	Betim	MG	-0,559

Fonte: Dados originais da pesquisa.

No Quadro 4, retratamos os níveis diferentes de efeito escola que encontramos: oito escolas com altos níveis de efeito escola (>10, em cinza escuro); oito escolas com níveis de efeito escola intermediários (<10 e >2, em cinza claro); e oito escolas com níveis de efeito escola baixos (<2, sem preenchimento)⁸⁶.

Quadro 4 - Amostra categorizada por efeito escola

ESCOLA	CIDADE	SISTEMA	EFEITO ESCOLA
E20	Belo Horizonte	MG	22,31
E21	Contagem	CO	21,840
E08	Contagem	CO	21,545
E09	Belo Horizonte	MG	19,03
E07	Contagem	CO	18,699
E12	Belo Horizonte	BH	17,28
E15	Belo Horizonte	MG	14,93
E22	Contagem	CO	12,986
E06	Betim	BE	9,305
E11	Belo Horizonte	BH	9,20
E14	Betim	BE	8,151
E13	Betim	BE	7,790
E19	Betim	BE	7,401
E03	Contagem	MG	6,697
E18	Betim	BE	6,369
E01	Contagem	MG	5,843
E10	Belo Horizonte	BH	1,88
E04	Contagem	CO	1,746
E16	Belo Horizonte	BH	0,31
E23	Contagem	CO	-0,466
E02	Betim	MG	-0,559
E17	Belo Horizonte	BH	-5,83
E05	Betim	BE	-6,596
E24	Belo Horizonte	BH	-10,40

Fonte: Dados originais da pesquisa

Como verificado nos quadros acima, buscou-se garantir não só diferentes níveis de efeito escola para cada sistema de ensino, mas, também, escolas de diferentes municípios para o sistema estadual.

⁸⁶ Embora no universo das escolas houvesse até o índice -24,16, optamos por não selecionar escolas com índice tão baixo.

Em primeiro lugar, foi feita uma observação não participante de, no mínimo, duas horas na biblioteca. Essa técnica se revelou fundamental não só para o preenchimento do formulário baseado nos Parâmetros do GEBE (ANEXO B), mas para a compreensão do movimento dos usuários da biblioteca, da postura dos responsáveis e até algumas contradições (aluno colocado de castigo quando se afirmava que essa prática não existia na escola).

No mesmo dia da observação, cujo dia e turno foram definidos pela direção da escola, foi feito o preenchimento do questionário do responsável pela biblioteca (ANEXO C) e do formulário dos Parâmetros do GEBE. Cabe destacar, ao final do trabalho, a excelência desse último instrumento para revelar a biblioteca escolar: o conjunto de dados revelado por ele forneceu um retrato muito completo da situação da biblioteca (de sua estrutura e funcionamento) e demonstrou que poderia, praticamente sozinho, sustentar, por exemplo, pesquisas longitudinais em bibliotecas escolares. Os outros três formulários foram preenchidos e recolhidos em diferentes dias, chegando até o limite de quatro visitas em uma mesma escola.

Sobre o preenchimento do formulário do responsável pela biblioteca, foram anotadas todas as observações feitas oralmente e ele também foi convidado a escrever a resposta à última questão (aberta) do formulário. Esse momento de interação pessoal entre pesquisador e respondente foi particularmente rico, pois o responsável lançava luz sobre os outros agentes que responderam à pesquisa e, também, sobre a estrutura de apoio (ou a falta dela) dos sistemas de ensino para as bibliotecas.

A respeito desse conjunto de formulários, em que poderíamos até utilizar critérios numéricos (quantidade de entrevistados) e, embora cogite-se elencar tópicos pré-estabelecidos ou mesmo outros que apareçam repetidamente em vários dos discursos dos respondentes, cumpre ressaltar que não se está estudando “um somatório de depoimentos”, pois “não necessariamente será este [número] o definidor de relevâncias, muitas vezes esclarecidas pela fala de apenas um ou de poucos interlocutores” (MINAYO, 2007, p. 192), pois,

nesses casos, a unidade de significação não é composta pela soma das respostas de cada indivíduo para formar uma relevância estatística. E, sim,

ela se constrói por significados que conformam uma lógica própria do grupo, ou, mesmo, suas múltiplas lógicas (MINAYO, 2007, p. 192).

Com o objetivo de se “colocar em relevo as informações obtidas” (MINAYO, 2007, p. 318), serão propostas inferências e realizadas interpretações inter-relacionando-as com o quadro analítico desenhado anteriormente ou abrindo “outras pistas em torno de novas dimensões teóricas e interpretativas, sugeridas pela leitura do material” (MINAYO, 2007, p. 318).

Passemos, em seguida, aos passos práticos de execução da metodologia escolhida.

7.1 Procedimentos metodológicos

- a) identificação e localização das escolas, com diferentes índices de “efeito escola” de cada município e sistema de ensino, já levantados em pesquisa da FAE/UFMG;
- b) contato e visita às 24 escolas selecionadas;
- c) preenchimento de formulário de análise, pela pesquisadora, baseado nos Parâmetros para Bibliotecas Escolares;
- d) preenchimento de formulário estruturado junto ao funcionário responsável pela biblioteca (acompanhado pela pesquisadora) e também pelo pedagogo, pelo diretor e por um professor de língua portuguesa (na maioria das vezes auto-preenchidos);
- e) análise das anotações e tabulação dos resultados do formulário de avaliação, visando descrever, de forma pormenorizada, a situação e atuação da biblioteca escolar, em todos os seus aspectos; e
- f) descrição das características ou indicadores das bibliotecas escolares das 24 escolas selecionadas e visitadas, que podem ser tomados como relevantes para a contribuição ou não das bibliotecas nos resultados escolares.

7.2 Instrumentos

Foram utilizados cinco instrumentos específicos:

- a) formulário de observação e avaliação das bibliotecas (ANEXO B, gerando os dados referenciados por E1 a E24);
- b) formulários padronizados específicos aplicados aos seguintes agentes:
 - b1) diretor (ANEXO C, gerando os dados referenciados por D1 a D24);
 - b2) pedagogo (ANEXO D, gerando os dados referenciados por P1 a P24);
 - b3) responsável pela biblioteca (ANEXO E, gerando os dados referenciados por R1 a R24); e
 - b4) professor de língua portuguesa do 5º ano (ANEXO F, gerando os dados referenciados por PR1 a PR24).

8 OS SISTEMAS DE ENSINO

No limite geográfico selecionado, funcionam, de forma complementar, mas, também, concorrente, quatro sistemas públicos de ensino: o sistema estadual cobre os três municípios e cada um deles tem seu próprio sistema municipal. Limas, em dissertação de 2015, descreveu como as bibliotecas escolares, dentro de sistemas de ensino específicos, estão sujeitas a “um planejamento comum e dependem de uma mesma unidade administrativa, além de se destinarem a alcançar objetivos convergentes” (LIMAS, 2015, p.118). Como nossa escolha apontou para escolas de três municípios, mas vinculadas a quatro diferentes sistemas de ensino, nas subseções seguintes descreveremos como se constituem esses sistemas e, dentro deles, como se institucionalizam e são tratadas as bibliotecas escolares.

Durban Roca chamou a atenção para o fato de que as

políticas específicas em prol da biblioteca escolar [...] e a criação de estruturas físicas para o seu desenvolvimento, juntamente com equipes de profissionais que dão apoio às escolas – a partir de serviços centrais educacionais ou de centros de professores, de maneira mais próxima – são o que permite definir com firmeza os agentes responsáveis pela sua implementação, suas funções, suas competências (DURBAN ROCA, 2012, p.20).

8.1 Sistema de ensino estadual de Minas Gerais

O sistema estadual de ensino de Minas Gerais era composto, em setembro de 2015, por 3.630 escolas, distribuídas em 47 Superintendências Regionais de Ensino (SRE), que comportam regiões dentro de um mesmo município ou compreendem um conjunto de municípios menores. Somente nos três municípios pesquisados eram 124 escolas (MINAS GERAIS, 2015a). As escolas estaduais de Betim e Contagem são supervisionadas e orientadas pela Superintendência Metropolitana B e Belo Horizonte tem suas escolas estaduais assistidas pelas Superintendências Metropolitanas A, B e C (MINAS GERAIS, 2015b). Embora constitucionalmente o governo estadual seja responsável prioritariamente pelo ensino médio, nas cidades pesquisadas o sistema

de ensino estadual atende também o ensino fundamental, com algumas escolas atendendo desde o 1º ano⁸⁷.

Minas Gerais possui uma lei do Livro (lei 20623, de 2013), cujo Art. 3º inclui em seus objetivos, “estimular a instalação e ampliação de bibliotecas escolares” (MINAS GERAIS, 2013), competindo ao poder público, para a consecução dos objetivos da lei “o incentivo à criação de salas de leitura nas escolas” (alínea g do inciso III do artigo 4). Embora a lei sequer traga a definição de biblioteca escolar ou de salas de leitura, ressalte-se a tremenda contradição de se estimular as bibliotecas escolares, incentivando a criação de salas de leitura! Na época de finalização da coleta de dados dessa pesquisa (final de 2015) um Plano Estadual do Livro e Leitura encontrava-se em fase inicial de construção.

Em relação às bibliotecas escolares, não existe uma coordenação que ofereça qualquer suporte administrativo, técnico ou pedagógico às bibliotecas, tanto na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), como um todo, quanto nas Superintendências Regionais de Ensino. No entanto, desde 2015, há uma coordenação na forma de um programa chamado Bibliotecas Escolares Mineiras (BEM), cuja única ação, até o momento, é a distribuição de vales-livros para alunos e professores de escolas estaduais⁸⁸, para participarem de eventos do tipo Feiras do Livro, nas cidades mineiras. Esse programa é mantido por uma pequena equipe lotada na SEE/MG, em Belo Horizonte, coordenado por um profissional da área de Letras.

Quanto aos profissionais que se ocupam das bibliotecas escolares, o sistema estadual de ensino não conta com cargo específico. As bibliotecas funcionam com professores, efetivos ou designados, na função de “Professor para o Ensino do Uso da Biblioteca” (PEUB), cujo exercício exige formação básica de professor para os anos iniciais do ensino fundamental, mas não qualquer formação específica para bibliotecas, e é regulamentado por uma resolução⁸⁹, atualizada por meio de instruções administrativas vagas, que não garantem sequer a permanência do servidor na função, impedindo que os ocupantes possam se capacitar e desenvolver habilidades e competências para esse trabalho específico. Como a função é de professor,

⁸⁷ Ano inicial do ensino fundamental, para alunos de 6 anos.

⁸⁸ Distribuição feita por meio de processo não publicado de escolas e turmas, não é universal.

⁸⁹ Resolução SEE MG 7646 de 01 mar. 1995.

percebe-se, nas escolas estaduais, que os PEUBs se submetem à direção da escola, muitas vezes exercendo funções específicas e tradicionais de professores: aulas de reforço para grupos pequenos de alunos, aulas em turmas regulares quando faltam professores, apoio aos projetos pedagógicos (mas não do ponto de vista das bibliotecas), além de serviços diversos de apoio ao funcionamento escolar (“olhar recreio”, serviço de reprografia, preparação de murais e festas da escola, etc.). Também, pelo mesmo motivo, não há atendimento entre os turnos, já que o horário de trabalho dos PEUBs é o mesmo do professor e localizado em um turno específico. Embora o nome da função remeta a um atendimento e formação dos alunos em relação ao uso da biblioteca, nem mesmo os próprios PEUBs tem essa formação. Alguns buscam, por meios próprios, informações sobre organização de bibliotecas ou utilizam recursos primários de organização que não dão conta sequer de expor toda a riqueza dos acervos enviados via PNBE. Além dos PEUBs, que podem ser professores efetivos ou designados para essa função, a biblioteca escolar também é ocupada por professores em ajustamento funcional, que estão impedidos por motivos médicos de manter-se em sala de aula, e são alocados para ajudar nos serviços da biblioteca. Além disso, a SEE/MG não possui qualquer programa de formação para esses servidores que estão na biblioteca. O desconhecimento sobre a política para bibliotecas é tão grande que dois PEUBs acreditam que os acervos que são enviados às bibliotecas vêm da SEE/MG: “A Secretaria oferece livros didáticos, literários, livros para formação do professor” (E15); e “há orientação da Secretaria sobre os livros didáticos e literários que enviam” (E20). Na verdade, todos esses acervos são enviados pelo governo federal, por meio de programas específicos do MEC e a SEE/MG apenas envia (muitas vezes apenas repassa do MEC) sugestões e orientações sobre a falta/excesso de livros didáticos, principalmente no início do ano.

A origem dos acervos das bibliotecas escolares de escolas estaduais é o Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE), por meio de seus diversos programas, doações e, eventualmente, obras adquiridas por meio de compra – cujos recursos podem vir de rendas de eventos na escola, multas por atraso de entrega de material à biblioteca e, muito mais raramente, de algum recurso oriundo do Caixa Escolar.

Não existe, atualmente, no sistema estadual de ensino, documentos relacionados à concepção e à política de bibliotecas escolares, nem mesmo manuais práticos sobre

organização, atividades, etc. Existiu, na década de 1990, um conjunto de seis cadernos⁹⁰, publicado pela SEE/MG, que tratava de diferentes aspectos relacionados à biblioteca escolar, desde a questão da leitura e sua promoção, passando sobre outros relacionados ao desenvolvimento de acervo, organização e serviços de uma biblioteca escolar. Contudo, somente alguns cadernos avulsos foram encontrados em duas escolas e a atual coordenação do BEM não tem conhecimento sobre esse material. Posteriormente, em 2010, foi publicado e enviado às escolas um caderno⁹¹ estruturado em formato muito sintético e coerente com a administração por resultados do governo de então, com tópicos e subtópicos de boas práticas e ações concretas (apresentadas na forma de objetivos) a serem aplicadas pelos PEUBs. Pretende ser um manual pedagógico, mas seu formato é administrativo.

As bibliotecas escolares do sistema estadual de ensino não possuem um meio de comunicação específico, nem mesmo um ponto único de acesso às informações relacionadas às bibliotecas. Contudo, existe um responsável por instruir as questões relacionadas ao livro didático, nas Superintendências Regionais de Ensino. Quanto ao acompanhamento e avaliação das bibliotecas escolares, em 2015 a SEE/MG enviou às escolas, por *e-mail*, um formulário eletrônico com o objetivo de diagnosticar o perfil e a qualidade das bibliotecas escolares, mas, até o momento, nenhum documento foi produzido e nenhum retorno dado às escolas ou à sociedade a respeito desse diagnóstico.

Enfim, não existe uma concepção de biblioteca escolar para o sistema estadual de ensino, de modo que existem os espaços denominados bibliotecas, ocupados por PEUBs, mas sem ação coordenada do estado, nem para formação, nem para desenvolvimento de coleções, nem para ação pedagógica.

⁹⁰ CUNHA, M.A.A. *Organização e funcionamento de bibliotecas escolares*. Belo Horizonte: SEE/MG, 1995. [6 cadernos].

⁹¹ MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. *Caderno de boas práticas dos professores para ensino do uso da biblioteca das escolas estaduais de Minas Gerais*. Belo Horizonte: SEE/MG, 2010.

8.2 Sistema municipal de ensino de Betim

O sistema municipal de ensino de Betim era composto, no final de 2015, por 68 escolas de ensino fundamental e por 34 Centros Municipais de Educação Infantil (CMI). Não há, ainda, um Plano Municipal do Livro e Leitura sequer em construção. Não existe uma estrutura de coordenação de bibliotecas, mas está em curso, por causa de uma ação fiscalizatória do Conselho Regional de Biblioteconomia 6ª região (CRB 6), a recriação de uma forma de coordenação que já existiu anos atrás: havia, na Secretaria Municipal de Educação e Cultura, cargo de Bibliotecônomo⁹², cujos ocupantes estavam lotados na biblioteca pública e, também, na coordenação de bibliotecas escolares. Com a separação das Secretarias de Educação e de Cultura, o cargo foi extinto da Secretaria de Educação (SEMED) e os bibliotecários foram todos para a biblioteca pública (Secretaria de Cultura), com uma única exceção, que foi para uma biblioteca escolar, mas não com a função de coordenação. Também existia uma Biblioteca do Educador, vinculada à SEMED, que foi extinta na mesma ocasião. Embora tenha existido, no passado (mais de 10 anos), atualmente não há qualquer coordenação ou formação para o trabalho nas bibliotecas escolares. Recentemente, foi recriado o cargo e realizado concurso para Bibliotecônomo, o que faz crer que está em curso a reformulação de alguma forma de coordenação das bibliotecas da rede pública municipal de ensino. Como nos outros sistemas de ensino, já existe pelo menos um servidor da Secretaria de Educação para auxiliar nas questões relacionadas ao livro didático.

Os ocupantes das bibliotecas escolares são, em sua maioria, concursados para o cargo de Técnico⁹³ de Biblioteca, com pelo menos um servidor por turno, cumprindo carga horária de 4h/dia. Também, há casos de professores em desvio de função, decorrente de ajustamento funcional por laudo médico, que ficam nas bibliotecas. Em todos os casos, o horário de trabalho corresponde ao horário dos turnos escolares, não havendo possibilidade de atendimento entre os turnos. Como não há coordenação na SEMED, o comportamento dos técnicos nas escolas depende do quão antigos eles são e do espaço que conquistaram enquanto havia coordenação.

⁹²Ocupado por bibliotecários, que é a denominação correta dos profissionais.

⁹³Embora o cargo tenha o nome de técnico, a exigência para o cargo é apenas de ensino médio completo, sem nenhuma formação específica.

Melhor explicando: os técnicos mais antigos, em geral, dominam a condução da biblioteca em sua escola, seja com seus colegas de outros turnos, seja com a direção, resistindo a demandas que fogem ao objetivo da biblioteca (por mais restritas que possam ser suas concepções dela); os técnicos mais novos, se não têm em suas escolas técnicos mais antigos que os instruem e conduzam, ficam mais submetidos às exigências e demandas da direção da escola, muitas vezes lidando com tarefas que prejudicam o funcionamento da biblioteca (por exemplo, “olhar recreio”, em vez de atender alunos na biblioteca durante o recreio; dar apoio operacional a eventos da escola, fazer murais, etc.). Durante a pesquisa, pode-se mesmo perceber, em algumas escolas, um certo enfrentamento entre técnicos de biblioteca mais antigos (mais seguros de suas funções) e as direções de escolas onde trabalham.

A origem dos acervos são os programas do FNDE, doações e, em alguns casos, compras decorrentes de multas por atraso na entrega dos livros, sempre por iniciativa interna das escolas. Não há formas de comunicação e centralização de informações sobre e para as bibliotecas escolares, nem qualquer forma de acompanhamento e avaliação por parte da SEMED. Também não há manuais, regimento ou documentos de uma política para as bibliotecas escolares, a não ser cópias xerográficas de antigos treinamentos, que, em geral, os técnicos de biblioteca tomam como suporte no seu trabalho.

Enfim, embora existam em todas as escolas de ensino fundamental (mas não em todas de educação infantil), as bibliotecas escolares não têm uma concepção nesse sistema de ensino, nem qualquer coordenação. Técnicos de biblioteca mais antigos descrevem que, quando havia coordenação, também haviam “encontros administrativos e de formação, envio de normas e orientações” (R14), mas desde que a coordenação foi extinta, as raras reuniões que existem não tratam de temas relevantes para as bibliotecas: “o foco fugiu das bibliotecas” (R6); “Em 2014, foi oferecido um curso para os servidores da educação, entre eles, os técnicos de biblioteca, valendo padrões⁹⁴ no plano de carreira. Esse curso teve como instrutores funcionários da própria Secretaria de Educação, mantendo, portanto, a mesma visão limitada. Fui a um encontro desse curso, achei pobre de conteúdo. Para mim, deveriam ter sido contratados profissionais de excelência para dar o curso” (R5). Além

⁹⁴ Determinada carga horária em cursos poderia ser computada para progressão no Plano de Carreira.

disso, a “SEMED propõe desvio de função para professores com problemas de saúde” (R5) nas bibliotecas, o que torna mais frágeis ainda as condições de atendimento aos alunos. Os males da falta de coordenação são amplamente reconhecidos: “a maior deficiência das bibliotecas nesta rede é a inexistência de uma coordenação de bibliotecas para apoiar, formar e atualizar os técnicos de biblioteca. Eu sou formada em biblioteconomia, mas a maioria dos técnicos de biblioteca não tem nenhum conhecimento desta área de atuação e ficam totalmente perdidos” (R18), como “não tem coordenação, em quase todas as escolas combinam regras em conjunto e procedimentos por turno” (E18).

8.3 Sistema municipal de ensino de Contagem

O sistema municipal de ensino de Contagem constituía-se, em 2015, de 84 escolas de ensino fundamental e um número crescente de Centros Municipais de Educação Infantil (CEMEIs), além de algumas unidades de ensino médio administradas pela Fundação Municipal de Ensino (FUNEC) e, portanto, não dependente da Secretaria de Educação de Contagem (SEDUC). Contudo, várias unidades de educação infantil e de ensino médio funcionam nos próprios prédios das escolas municipais ou anexas a elas, compartilhando as bibliotecas escolares com as escolas onde se hospedam. Um Plano Municipal do Livro e Leitura está em fase final de construção.

As bibliotecas escolares funcionam com pelo menos um servidor concursado para o cargo de auxiliar de biblioteca⁹⁵ com dedicação de 6h/dia, por turno de funcionamento da escola. Na SEDUC, há uma coordenação, formada por seis bibliotecárias concursadas, que faz a assessoria às bibliotecas escolares das sete regionais administrativas do município e uma dirigente educacional (com formação pedagógica), responsável pelo Programa de Leitura Contagem das Letras, que promove, entre outras ações, eventos e promoções⁹⁶ literárias para educadores e escolas. Já houve, na própria SEDUC, uma biblioteca para os educadores, que não existe mais. Uma

⁹⁵ Com exigência de ensino médio geral.

⁹⁶ Por exemplo, promoção de um concurso temático para que educadores da rede municipal de ensino apresentem projetos de leitura de suas escolas, concorrendo a publicação de seu projeto em revista temática.

preocupação da equipe de coordenação das bibliotecas é com a institucionalização da rede de bibliotecas, pois, embora os servidores (bibliotecários e auxiliares) sejam efetivos, a rede de bibliotecas não existe como estrutura dentro da administração municipal, podendo sofrer influências muito drásticas, principalmente entre uma gestão política e outra.

A coordenação existe desde a década de 1990 e se faz por via administrativa (envio de regulamentos, cobrança de estatística, etc.), mas, também, pela via da formação dos auxiliares e visita às bibliotecas. A equipe faz um planejamento geral e um planejamento regionalizado, já que há grande diversidade entre as regionais e também dentro delas, tanto em relação a condições socioeconômicas e culturais do público atendido quanto em relação aos auxiliares de biblioteca, que têm formação, habilidades e carências muito diversificadas. A equipe de coordenação esforça-se por visitar as bibliotecas pelo menos uma vez por semestre e oferecer atividades de formação pelo menos bimestralmente. Como objetivo estratégico, a coordenação busca a inserção da biblioteca escolar no projeto político pedagógico de cada escola, formal e efetivamente.

Quanto a esse acompanhamento, é reconhecido por todos os auxiliares entrevistados, mas percebeu-se que a coordenação ainda não conseguiu implantar nas escolas uma concepção ou modelo de biblioteca escolar, ficando os auxiliares à *mercê* do entendimento da direção das escolas em relação ao funcionamento das bibliotecas e, muitas vezes, gerando conflito entre a equipe de coordenação e os diretores, com os auxiliares no meio desse embate. Com o objetivo de estabelecer esse padrão de concepção e funcionamento da biblioteca escolar, a equipe de coordenação tem proposto e buscado aprovar regulações (ainda que internas à SEDUC), como a Instrução de serviço conjunta SEDUC/FUMEC 001/2012, que trata do funcionamento das bibliotecas escolares, e outras relacionadas ao livro didático e ao inventário das bibliotecas.

Os auxiliares reconhecem as formas de atuação da equipe de coordenação: [a coordenação] “faz formação de servidores, apoio por telefone, Internet e pessoal, se necessário” (R8); “tem investimento no acervo, formação de servidores, envio de normas e orientações sobre os serviços da biblioteca, regulamento e regimento, formação de mediadores de leitura, formulários e estatísticas” (R21); “temos o

bibliotecário responsável por região, que nos apoia e orienta ou serviço da biblioteca, [temos] formação durante o ano letivo, encontros com outros auxiliares de biblioteca, rede de bibliotecas” (R22); “SEDUC faz formação bimestral de dois em dois meses com temáticas de acordo com a demanda” (R4); “tem formação de servidores na parte técnica e mediação de leitura” (R23); “SEDUC dá formação em todas as áreas necessárias” (R7). Todavia, o grande esforço da pequena equipe não é totalmente compreendido pelos auxiliares. Essa incompreensão é acentuada em relação aos aspectos mais técnicos e administrativos da gestão da biblioteca: “biblioteca vai ter um regulamento, por exigência da SEDUC” (R7); “muito complicado, querem dados estatísticos, é coisa demais pra gente fazer, mas foi demandado pela SEDUC, SEDUC também fez exigência de ter um regulamento, mas ainda não foi divulgado” (R7); “vai cobrar estatística de empréstimo a partir de 2016!!” (R22). Talvez a incompreensão aconteça pela dificuldade em se atender cada escola, de maneira mais próxima e assídua, como demanda um auxiliar: “falta presença do pessoal [da SEDUC] nas bibliotecas, precisaria ter uma interação maior” (R8).

Embora não exista uma forma de comunicação institucional entre a equipe da SEDUC e as bibliotecas escolares, a coordenação de bibliotecas se comunica com os auxiliares principalmente por *e-mail*, mas os atende por telefone e, quando possível, atende as demandas pessoalmente. Em 2016, serão lançadas as três primeiras publicações específicas para a formação dos “profissionais da biblioteca⁹⁷: Caderno 1 - os profissionais da biblioteca como sujeitos educativos: identidade e fazer profissional; Caderno 2 - da comunidade educadora à biblioteca escolar: relações com o saber; e o Caderno 3 - mediações de leitura e produção escolar: ações desenvolvidas na escola/biblioteca e o papel do programa de leitura. Em gestão anterior, havia verba específica para a biblioteca, garantida dentro da verba destinada à escola, mas essa ação foi interrompida pela atual gestão municipal. Também já foram enviados às bibliotecas *kits* específicos de livros, relacionados ao cumprimento de lei⁹⁸ e a temáticas como a diversidade e inclusão, preparados pela equipe da coordenação, junto com a SEDUC.

Em relação ao acompanhamento e avaliação, a equipe de coordenação tem buscado recolher mais dados sobre cada uma das bibliotecas, relacionados ao controle de

⁹⁷ Termo usado nas publicações.

⁹⁸ Por exemplo, a Lei 10.639/2003, que inclui a temática história e cultura afro-brasileira nos currículos.

acervo e ao seu uso, por meio de relatórios e estatísticas. Contudo, a pequena equipe e a diversidade de tarefas demandadas pela SEDUC, para além das bibliotecas escolares, tem impedido o andamento mais célere do processo, prejudicando até mesmo o acompanhamento rotineiro que já vinha sendo feito.

8.4 Sistema municipal de ensino de Belo Horizonte

O sistema municipal de ensino de Belo Horizonte compunha-se, em 2015, de 191 escolas de educação infantil e ensino fundamental, incluindo a modalidade Educação de Jovens e Adultos. Dentre os sistemas de ensino pesquisados, o de Belo Horizonte apresenta a melhor estrutura de suporte e apoio às bibliotecas escolares. No Guia da SMED, consta o Programa de Bibliotecas Escolares com a primeira atribuição de “propor diretrizes pedagógicas e técnicas e incentivar suas implementações nas bibliotecas escolares da RME⁹⁹ e na Biblioteca do Professor” (BELO HORIZONTE, 2011, p.96). O Programa existe desde 1997 e, na ocasião, era denominado Programa de Revitalização das Bibliotecas Escolares da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (BELO HORIZONTE, 2013). Sua concepção de biblioteca escolar é “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” (BELO HORIZONTE, 2013, p.12). Além disso, após dois anos de trabalhos, o Plano Municipal do Leitura, Literatura, Livro e Bibliotecas (PMLLLB) está em fase final de construção, devendo ser publicado ainda em 2016. Em minuta já divulgada no início de 2016, está prevista a implantação de bibliotecas escolares em todas as escolas públicas ou privadas que ainda não as possuem, cumprindo a determinação da Lei 12.244/10 (BELO HORIZONTE, 2016b).

A coordenação centralizada do Programa localiza-se administrativamente dentro da Gerência de Coordenação de Política Pedagógica e de Formação (GCPF) da SMED e é feita por duas profissionais, sendo uma bibliotecária e outra com formação em Letras. Para atendimento das bibliotecas escolares, existiam, em 2015, 450 auxiliares

⁹⁹ Rede Municipal de Ensino.

de biblioteca¹⁰⁰, que cumprem carga horária de 6h/dia, em todos os turnos de funcionamento nas escolas municipais. Além deles, também trabalham nas bibliotecas escolares centenas de professores afastados de sala de aula, por laudo médico. A coordenação descentralizada das bibliotecas escolares é realizada por um grupo de 43 bibliotecários, cada um responsável por quatro ou cinco escolas. O bibliotecário, com carga horária de 40h semanais, fica lotado em uma das cinco escolas, denominada “Escola Polo”, de onde acompanha e assiste as outras, com visitas regulares. Exclusivamente nessas escolas polo, as bibliotecas ficam abertas em alguns finais de semana, fazendo parte do programa de abertura das escolas para as comunidades. Em tais ocasiões, as bibliotecas ficam sob os cuidados de monitores contratados para esse fim e é permitida apenas leitura local, não havendo nenhum outro serviço na biblioteca.

A formação é uma ação permanente dentro de Programa de Bibliotecas. Ao ingressar na rede, os auxiliares participam de formação inicial sobre o Programa, a organização da biblioteca escolar e pesquisa escolar. Além disso, há Encontro de Profissionais e Fórum de integração da biblioteca com a sala de aula, além de curso de pós-graduação em parceria com instituições de ensino superior. São oferecidas, também, oficinas específicas sobre contação de histórias, acervos literários dos *kits* escolares¹⁰¹ (para apresentar os acervos de cada ano), temática etnorracial (com o Núcleo étnico-racial da SMED) e questões de gênero na Literatura (com o Núcleo de diversidade sexual e gênero da SMED). No ano de 2014, por exemplo, foi oferecida uma formação, em quatro encontros, com a temática “Mediação de Leitura”.

A aquisição do acervo, além da base enviada pelo FNDE a todas as escolas públicas, é feita, também, por meio de compra, pois há verba específica para a biblioteca escolar em cada escola. A doação, portanto, ocorre em quantidade muito pequena, já que a biblioteca tem condições de desenvolver seu acervo por meios próprios.

O Programa de bibliotecas já tem diversas publicações, a começar pelos seus Cadernos, que são três: 1: O Programa de bibliotecas da rede municipal de educação de Belo Horizonte, de 2013; 2: Orientações para o uso da biblioteca escolar, de 2014; e 3: Experiências de mediação de leitura: saberes em movimento, de 2015. Além

¹⁰⁰ Cargo de nível médio.

¹⁰¹ Livros de literatura que fazem parte do *kit* escolar entregue aos alunos, anualmente.

disso, há um manual específico sobre os livros didáticos “Orientações para a gestão do livro didático nas escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte”, de 2015. Também foi publicada, em 2009, a “Política de desenvolvimento de acervo das bibliotecas escolares da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte”. São publicados, a cada ano, catálogos comentados sobre os acervos literários dos *kits* escolares entregues: 2011, De livros e vivências tecidas; 2012, Democratização da literatura; 2013, Direito à literatura; 2014, Mediação da literatura; e 2015, Literatura em casa e na escola. Outra publicação do Programa é o Catálogo de exposição coletiva “O olhar do artista sobre o livro esquecido”, promovida pela GCPF / Programa de Bibliotecas Escolares / Coordenação Municipal do PNLD.

O Programa de Bibliotecas não tem um *site* próprio, mas há um *link* na intranet da SMED, com informações sobre o Programa. Atualmente, a organização de trabalho da coordenação do Programa ampliou os canais de comunicação, que antes era feito com os bibliotecários das escolas polo e passou a ser feito, também, diretamente com os auxiliares, com os professores em readaptação funcional nas bibliotecas, com as direções de escolas municipais, com os acompanhantes pedagógicos e com os gerentes regionais de educação. Essa iniciativa da coordenação geral pode ser vista, por parte de alguns bibliotecários de escolas polo, como um ponto negativo: “os bibliotecários e auxiliares são tratados como iguais, tirando a autonomia/poder dos bibliotecários” (R11); a “coordenação deveria dar as diretrizes, mas atualmente só envia os informes, há muito tempo que não há reunião geral com os bibliotecários” (R11). De fato, desde 2014, as reuniões, que eram da coordenação geral com os bibliotecários, passou a envolver também os auxiliares e os professores em readaptação funcional na biblioteca. Se por um lado pode haver alguma discordância quanto às ações da coordenação geral da SMED, por outro é o único sistema de ensino pesquisado em que a discussão sobre a concepção da biblioteca e da sua condução pode ocorrer, o que, sem dúvida, é elementar para o desenvolvimento das bibliotecas escolares.

Com tudo isso, porém, nas proposições curriculares do ensino fundamental para língua portuguesa (BELO HORIZONTE, 2010) as bibliotecas aparecem apenas como uma das diversas formas de aquisição e acesso aos livros, que deve ser reconhecida e utilizada pelos alunos. No Plano Municipal de Educação, de 2016, as bibliotecas escolares aparecem em duas estratégias bastante modestas e conservadoras,

relacionadas à meta 7, que é a de “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades” (BELO HORIZONTE, 2016):

- estratégia 7.30: prover as bibliotecas e as salas de leitura com **materiais didáticos adequados** à faixa etária dos estudantes; e
- estratégia 7.41: prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais para a utilização pedagógica no ambiente escolar a todas as escolas públicas da educação básica, criando, inclusive, mecanismos para implementação das condições necessárias para a **universalização das bibliotecas nas instituições educacionais**, com acesso a redes digitais de computadores, inclusive à Internet.

9 AS BIBLIOTECAS ESCOLARES

“A escola que meu pai sonhava teria carteiras e uma biblioteca, computadores, cartazes educativos chamativos nas paredes e, o mais importante, banheiros”.

Malala Yousafzai

A primeira constatação dessa pesquisa é que em todas as escolas visitadas existe um espaço denominado biblioteca, ocupado, pelo menos formalmente, por pelo menos um servidor público, e que acumula livros e outros materiais. A partir daí, nos propusemos a conhecer esse espaço mais de perto, seus ocupantes, seu acervo e o que acontece realmente dentro dele, pois, como veremos, o diabo está nos detalhes.

As escolas e bibliotecas dos quatro sistemas de ensino serão identificadas, quando necessário, como MG (estaduais, em qualquer dos três municípios), BE (municipais de Betim), CO (municipais de Contagem) e BH (municipais de Belo Horizonte) e, individualmente, por um número de ordem equivalente à escola (E1, E2, etc.). Depois da apresentação e comentário dos resultados a partir das categorias dos Parâmetros para bibliotecas escolares (9.1 a 9.6), comentaremos dois fatores impactantes nas bibliotecas escolares, que são os agentes das escolas em relação às bibliotecas (9.7) e as políticas federais que incidem sobre elas (9.8). Ao final da seção, apresentaremos os resultados com um recorte transversal entre a qualidade das bibliotecas e o efeito escola, propriamente dito (9.9). Os dados gerais brutos estão no Apêndice D. A apresentação dos dados por categorias tem por objetivo caracterizar as condições e aspectos das bibliotecas visitadas mas, como se verá em 9.9, a qualidade delas, porquanto não se pode separar dos aspectos elencados, parece vir de uma interação de fatores pessoais, profissionais, pedagógicos, materiais e técnicos, às vezes, inusitada. As categorias de descrição são as apresentadas no quadro 5.

Quadro 5 - Categorias básicas de descrição

Categoria	Subcategoria
1 Funcionamento	1.1 Horários de funcionamento 1.2 Diferença de atendimento entre os turnos 1.3 Formas de atendimento ao aluno 1.4 Relação responsável pela biblioteca / aluno

Categoria	Subcategoria
2 Espaço	2.1 Localização dentro da escola 2.2 Tamanho 2.3 Condições físicas (iluminação e ventilação; limpeza e estética; acessibilidade e segurança) 2.4 Divisão do espaço em ambientes 2.5 Tamanho e posicionamento das estantes 2.6 Mesas e cadeiras 2.7 Equipamentos
3 Acervo	3.1 Por tipologia (livros, periódicos, jornais, obras de referência, outros materiais) 3.2 Aquisição 3.3 Computadores 3.4 Frequência de usuários na biblioteca 3.5 Descarte
4 Organização	4.1 Registro 4.2 Catalogação 4.3 Classificação 4.4 Critérios de organização 4.5 Informatização
5 Serviços e atividades	5.1 Consulta 5.2 Empréstimo 5.3 Orientação (individual, coletiva) 5.4 Visita orientada 5.5 Contação de histórias 5.6 Divulgação de novas aquisições 5.7 Outras (exposições, clubes de leitura, apresentações artísticas, premiações e concursos, reuniões, castigo)
6 Pessoal	6.1 Formação 6.2 Vinculação administrativa 6.3 Função 6.4 Preparação / Formação

Fonte: Adaptado de Grupo de estudos em biblioteca escolar, 2010.

9.1 Funcionamento

As bibliotecas existem e permanecem abertas em todos os turnos de funcionamento das escolas, com uma única exceção, dentro do universo pesquisado. Como apresentado anteriormente, em geral, cada turno tem um servidor ou mais. Parece haver grande diferença entre os turnos, seja pela diferença da faixa etária das turmas atendidas, seja por diferentes perfis de formação e/ou atuação dos auxiliares¹⁰². Isso ficou claro desde o primeiro momento de contato com a escola, quando o diretor

¹⁰²A partir dessa seção, serão chamados de auxiliares todos os servidores lotados na biblioteca que não tenham cargo e função de bibliotecário. Quando o servidor for auxiliar com formação de bibliotecário, isso será destacado.

recomendava um turno específico para a visitação e entrevista, que coincidia com o turno de trabalho do seu “melhor” auxiliar. Em algumas falas dos pr oprios auxiliares, tamb em, esse aspecto de diferenç as entre os turnos ficou demonstrado: “cada turno faz do seu jeito, o que pode” (R1); “não sei onde a outra [auxiliar do outro turno] colocou a Ciência Hoje [das crianç as]” (R7); “ a bibliotecária [sic] da noite sabe o jeito certo de catalogar” (R9).

Um aspecto importante do funcionamento das bibliotecas escolares   se ela fica aberta durante o recreio, momento no qual os alunos teriam acesso   biblioteca sem orientação específica e, pelo menos como possibilidade, estariam mais livres para transitar e escolher o que fazer e ler dentro dela. Mais da metade das bibliotecas ficam abertas durante o recreio, dentre as quais todas de BH. Pudemos notar que, devido   institucionalização do Programa de Bibliotecas, os seus auxiliares estão menos submetidos às demandas imediatas da direção e coordenação pedagógica da escola e o funcionamento na hora do recreio parece estar estabelecido como uma boa prática. Dentre as bibliotecas que fecham durante o recreio, a maioria o faz porque os auxiliares ajudam a “olhar o recreio”. Contudo, outros auxiliares, por sua vez, fecham as bibliotecas para lanchar junto com os professores, alguns justificando esse procedimento por ser o único momento em que interagem com eles. Ainda que a interação professor/auxiliares e bibliotecários seja fundamental para a atuação da biblioteca, o simples fato de abrir durante o recreio representa uma oportunidade imperdível de os auxiliares interagirem com seus usuários majoritários, os alunos, além de, tamb em, atender os professores na biblioteca. Principalmente entre os alunos do 6 o ano em diante, esse momento fora da programação curricular não pode ser desperdiç ado, já que, a partir desse ano, na maioria das escolas, cessa a visitação programada semanal ou quinzenal   biblioteca.

Em geral, o atendimento aos alunos ocorre por turmas, em horários preestabelecidos, na maioria das vezes semanalmente, mas somente para as turmas até o 5 o ano. Nessa fase, as turmas têm menos professores e, em geral, um professor responsável pela turma, que consegue compatibilizar a ida   biblioteca em seu planejamento de ensino. Do 6 o ano em diante, os alunos passam a ter quase uma dezena de disciplinas e professores, o que fragmenta o tempo e não permite que tenham um horário semanal ou quinzenal fixo, na maioria das vezes. O atendimento a esses estudantes

depende, em grande parte, do incentivo e cessão do tempo dos professores de língua portuguesa e, também, do horário do recreio.

Somente nas bibliotecas polo de BH, a biblioteca abre aos sábados, quando a escola tem atividades para toda a comunidade. Nessas ocasiões, a biblioteca fica aberta, com um monitor que não faz parte do quadro da escola, mas toma conta da biblioteca apenas, já que não é permitido o empréstimo, somente a leitura no local. A procura não é muito grande. Nos outros sistemas de ensino, a biblioteca eventualmente atende um ou outro familiar de alunos ou mesmo ex-alunos, de forma muito esporádica, no horário normal de funcionamento. Em nenhuma escola esse atendimento está registrado, com normas específicas, mas o discurso é muitas vezes repetido como “atendemos a comunidade”.

Dentro desse quesito, poderíamos incluir outro quesito: o bom atendimento. Em algumas poucas bibliotecas observamos um comportamento pouco amistoso com os alunos, seja por uma cobrança desnecessária sobre as leituras, seja francamente hostil, como na E24, onde, enquanto esperávamos a chegada do bibliotecário que seria entrevistado, a auxiliar presente expulsou duas alunas que folheavam livros durante o horário do almoço (alunos de tempo integral), alegando que estavam “apenas ensebando” e, ainda, fechou injustificadamente a biblioteca, já que estava em seu horário de trabalho e aparentemente não estava em nenhuma atividade específica. Na biblioteca E7, o auxiliar é bastante interativo com os alunos, mas de uma forma hiperativa, com alarde e pouco produtor, movimentando-se e falando alto o tempo todo, tornando a biblioteca um ambiente bastante barulhento para os que vêm ali fazer uma leitura na hora do recreio, por exemplo. Pelo menos, durante nossa observação, o comportamento dos auxiliares em geral pode ser enquadrado entre educado e gentil, mas nas escolas E17 e E21 a recepção e interação entre as auxiliares e os alunos era verdadeiramente afetiva, dos dois lados. Essa é uma questão muito personalizada e até controversa, mas, sem dúvida, uma recepção gentil e amistosa é um incentivo para a frequência à biblioteca.

9.2 Espaço Físico

O primeiro item a respeito do espaço da biblioteca está na sua localização dentro da escola. As bibliotecas visitadas, em geral, estão bem localizadas: nem muito longe de tudo, que sejam inacessíveis e possam ser esquecidas no trajeto cotidiano; nem tão centrais, que concorram com o tumulto e barulho excessivos de uma quadra de esportes ou refeitório, por exemplo. Nas 24 escolas, sete bibliotecas estão com a localização gravemente inadequadas: três dessas bibliotecas se encontram em frente à quadra ou no pátio principal da escola, sofrendo com o barulho excessivo, que pode comprometer não só a leitura individual como outras atividades em grupo; uma delas está em um espaço tão distante do movimento da escola, próxima a um muro, que a auxiliar disse que no fim da tarde e à noite “dá muito medo de ficar sozinha lá” (R9); outra biblioteca está localizada em parte separada da escola, onde se chega por longas e inclinadas rampas; outras duas bibliotecas estão localizadas em corredores estreitos por onde se chega subindo ou descendo escadas, sendo que uma dessas, além disso, divide as únicas janelas com uma sala de aula de reforço e, assim, ambos os espaços são prejudicados pelos sons vindos do outro lado.

Quanto ao tamanho das bibliotecas, vale ressaltar que, por mais que se possa usar a criatividade e recursos mobiliários para a melhor utilização dos espaços, o limite estritamente físico é intransponível. Nesse aspecto, embora 10 bibliotecas tenham menos do que 50m² de área, o que já é considerado abaixo do nível básico, duas delas apresentam situação precaríssima, com menos de 30m²: a da E2, com apenas 23,80m², e a da E19, com 29,36m². Nelas, de fato, só é possível uma atividade produtiva com uma turma completa, com crianças bem pequenas e, ainda assim, sem um conforto adequado – nem mesmo para o auxiliar. Na E19, contudo, o problema é geral, pois existe uma sala de aula menor do que a biblioteca. Outras dez bibliotecas têm espaço considerado básico, entre 50 e 100m², e apenas quatro bibliotecas tem mais de 100m², embora estejam ainda longe do exemplar, que seriam pelo menos 300m². A busca por maior espaço é registrada “Quanto mais espaço, melhor..., mas já foi expandido uma vez” (R12), mas dentre as quatro bibliotecas maiores, contudo, somente duas tem mais espaço para usuários do que para o acervo e administração, demonstrando que, mesmo com um bom espaço, as escolhas humanas podem ser equivocadas.

A iluminação e ventilação das bibliotecas é boa em apenas metade delas, o que é um mau resultado, visto que tanto uma quanto outra são muito importantes para a sensação de conforto dentro das bibliotecas, impactam logo ao se entrar nelas e ambas podem ser melhoradas com equipamentos (ventiladores e lâmpadas) adequados, com um investimento apenas razoável. Contudo, dois outros aspectos importantíssimos das bibliotecas são negligenciados, embora tenham custo muito mais baixo: a limpeza e a estética.

Não há justificativa aceitável para que a limpeza da biblioteca não seja boa, embora parte da dificuldade de limpeza decorra do fato das bibliotecas estarem entulhadas de objetos alheios a ela, muitas vezes estragados: equipamentos antigos, símbolos e objetos religiosos, trabalhos antigos de alunos, material para festas ou resto delas, além de móveis e objetos sem uso na escola. Também existem muitos objetos que deveriam estar, por exemplo, em um laboratório de ciências (que não existe) e outros poderiam ser temporários (por serem ligados a efemérides ou projetos da escola), mas que vão se acumulando na biblioteca. Ainda assim, em oito delas a falta de rotina de limpeza é visível, o que é grave, quando se pretende ter a biblioteca cheia de usuários, principalmente crianças e jovens.

Sobre a estética, a situação é ainda pior: somente quatro bibliotecas são realmente prazerosas de se ficar e agradáveis ao olhar e sete são, de fato, desagradáveis. Se por um lado a maioria das bibliotecas não teve investimento para seu mobiliário, esse não é seu maior problema: a grande mazela é a profusão de informações visuais, a má distribuição dos móveis existentes e, sim, uma cafonice misturada à infantilização do espaço. Parte desse aspecto geral vem das estantes de livros, na maioria das vezes próprias para almoxarifado, inadequadas, de cor apática e que pouco tem a ver com o restante dos móveis e com o piso.

Se as prateleiras cheias de livros trazem um colorido próprio às bibliotecas, não é aí, tampouco, que se encontra o excesso de informações visuais e, sim, o que há em todo o resto de espaço livre: na maioria das bibliotecas, há um hábito de se enfeitar paredes, janelas e o que mais houver, como se enfeitam os tradicionais murais de escola. Isso significa bichinhos e flores em profusão, personagens literários ou não, plantas, certa dose de babados e papel colorido, contornos vivos, cartazes feitos à

mão ou pôsteres, bonecos, bichos de pelúcia, tudo junto e misturado, além de uma diversidade de tipos e cores para sinalização das estantes.

O resultado é confuso e desagradável e desvia os sentidos. É como se os livros e outros objetos de fruição e informação, assim como as atividades e serviços da biblioteca, não fossem atrativos o suficiente e fosse preciso quase ‘enganar os usuários’ para que caíssem ali. Afinal, parece que é disso que se trata: sem convicção do espaço da biblioteca escolar, fantasia-se a biblioteca escolar e o resultado é, às vezes, cansativo, desagradável e grotesco. O excesso de objetos, cores e formas, além de não causar prazer ou pelo menos conforto visual, também não faz sentido. Uma amostra disso se encontra na Figura 1. Mais exemplos estão disponíveis no Apêndice C.

Figura 1 - Mosaico de detalhes das bibliotecas escolares



Fonte: Fotos originais da pesquisa.

O comentário de uma professora reflete bem o impacto que as escolhas estéticas têm sobre a impressão causada por uma biblioteca: “Gostaria que fosse mais atrativa para os alunos. Falo em relação ao espaço físico. Acho a biblioteca da escola muito escura, com mobiliário escuro, sem um canto para que os alunos possam se sentar ou até

mesmo deitar num tapete ou em almofadas para lerem em um momento livre, recreio, por exemplo. Como a verba é curta, sugeriria que pintasse as estantes, colocasse um forro nas mesas mais claro e divertido para as crianças. Fizesse a disposição das estantes e mesas de uma outra forma para ampliar o espaço, ou tentar, porque o mesmo é pequeno [na verdade, é uma das maiores, tem 114m²], deixasse a biblioteca mais clara, iluminada, mais alegre, colorida, isso ia chamar a atenção dos alunos para o uso da mesma” (PR18).

A acessibilidade e a segurança são questões importantes nas escolas hoje, mas, nesses quesitos, as bibliotecas não estão diferentes de toda a escola: quase todas as bibliotecas têm acessibilidade mediana e cinco delas têm escadas na entrada. Quanto à segurança, apenas duas são menos seguras do que a escola como um todo.

Quanto à divisão interna do espaço em ambientes específicos para diferentes atividades, nem mesmo as maiores bibliotecas visitadas têm essa condição. Duas bibliotecas têm sanitários e espaços em separado para depósito de livros didáticos e outros materiais, mas não tem espaço para atividades ou acervos específicos. Somente duas tem nichos que distribuem e orientam, de certa forma, o uso do espaço. Uma outra tem uma divisão decorrente, pela biblioteca ser formada por duas salas pequenas, o que é casual, mas que não serve para um propósito específico da biblioteca, ao contrário. Uma outra tem, além de um bom espaço geral, com balcão, acervo e mesas para usuários, um espaço grande com porta de vidro para exibição de vídeos. Seis bibliotecas têm uma distribuição espacial que, de fato, não atende, de forma razoável, os serviços da biblioteca. O espaço dos funcionários, seja para balcão de atendimento seja para qualquer outra tarefa, está integrado ao ambiente único, em geral, delimitado pelos próprios móveis usados. Somente onze bibliotecas tem um balcão que pode ser chamado de funcional. Em uma única biblioteca os funcionários não têm sequer mesa própria, usando cadeira e mesa dos usuários para qualquer tarefa (E2).

Quanto ao tamanho das estantes, que asseguram a exposição e organização de grande parte¹⁰³ dos livros, depende grandemente do espaço total da biblioteca, mas, também, de uma inteligente distribuição e posicionamento delas. A forma bastante

¹⁰³Os livros infantis, principalmente, podem e devem ser acomodados de outras formas, mas as estantes são o suporte tradicional e ideal para livros, em geral.

comum de se colocar as estantes coladas às paredes nem sempre é a melhor escolha e pode ser fatal em bibliotecas pequenas. A menor medida está na menor biblioteca e é de apenas 25,5m lineares de estantes. A segunda menor, de 45,6m, está em uma escola que fez a opção de não utilizar a biblioteca para atendimento aos alunos (o que será melhor tratado em 9.9). Doze escolas têm entre 50 e 100m lineares de estantes; seis tem entre 100 e 200 metros; e apenas quatro tem mais de 200 metros de estantes. Esses números podem ser enganosos, a partir de certo ponto. Se, por um lado, a quantidade de livros ideal em uma biblioteca escolar é a partir de quatro livros por aluno e a escassez é facilmente verificável, por outro, o sentido inverso pode esconder a falta de política de desenvolvimento de acervo, com uma biblioteca com muitas estantes cheias de livros inadequados aos usuários da escola, por falta de seleção ou por falta de descarte. Esse último aspecto será melhor demonstrado em outros aspectos sobre o acervo e sua organização.

Se as estantes que acomodam o acervo podem não ser um indicador discutível, as cadeiras e mesas que acomodam os usuários são inequívocos. Sete bibliotecas não têm como acomodar sentados nem uma turma pequena dos primeiros anos do ensino fundamental (20 alunos) e somente onze tem mais de 30 assentos, o que seria o tamanho médio de uma turma no final dos anos iniciais do ensino fundamental. Contudo, a partir de 20 assentos, pode-se conseguir fazer interessantes atividades e trabalhos na biblioteca com metade das turmas de cada vez, negociando-se, internamente, essa divisão do tempo escolar.

Quanto a outros itens e equipamentos da biblioteca escolar, mais ou menos importantes para o seu bom funcionamento, podemos dividir em dois tipos: **acessórios** ou **complementares**. Os primeiros são úteis e contribuem para um ótimo aproveitamento do espaço da biblioteca, demonstram o quanto as bibliotecas estão equipadas, mas não influenciam diretamente nas atividades internas que podem ser oferecidas nela; os segundos podem significar aumento qualitativo de oportunidades de aprendizagem na biblioteca, para além dos livros. Como acessórios, temos: guarda volumes: só cinco bibliotecas tem; estantes expositoras: presentes em treze delas; arquivos: existem em doze; mapotecas: 17 bibliotecas têm alguma forma de guardar seus mapas, seja em baldes, caixas ou tambores, mas somente seis os guardam em suportes ou móveis feitos para esse fim; quadro mural: embora um equipamento simples, está presente em apenas 14 bibliotecas; impressora: existe em 14; *scanner*

em apenas uma; e telefone direto na biblioteca ou como ramal: presente em 8. Como itens complementares, temos: televisão: 13 bibliotecas têm TV ou computador para exibição de vídeos e em duas escolas existe sala específica para isso; equipamento para DVD: 13 bibliotecas têm; já o CD *player* existe em apenas 11 bibliotecas. Esses três equipamentos têm sido substituídos gradualmente pelo computador e, em alguns casos, pelo *data show*, que pode mesmo substituir o quadro negro, existindo em apenas duas bibliotecas. Já a máquina fotográfica e filmadora inexistem nas 24 bibliotecas visitadas, mas estão grandemente substituídas pelos onipresentes *smartphones*.

Quanto aos chamados equipamentos multimídia - da TV ao *data show* -, quase todas as bibliotecas que os possuem são o centro desses equipamentos na escola, sendo usadas, também, como salas de vídeo, não só para suas próprias atividades, mas para professores com suas turmas, em atividades de diferentes disciplinas.

9.3 Acervo

O acervo é o que mais comumente é identificado com uma biblioteca, especificamente o acervo de livros. Deveria ser, portanto, o item sobre o qual os respondentes tivessem dados mais seguros, mas não foi o encontrado. Entre as 24 escolas visitadas, uma não soube dizer, nem por estimativa, o tamanho de seu acervo de livros. As outras 23 apresentaram números entre 1.000 e 20.587 itens. Além disso, 10 auxiliares estabeleceram números estimativos para o acervo da biblioteca, inteiros e redondos (1.500, 10.000, 15.000, “quase 20.000”), que obtiveram olhando o acervo ao redor, rememorando algum momento em que a contagem foi feita ou folheando livros de registro, supondo uma porcentagem vaga das perdas. Quando se tenta separar do total apresentado, quantos são os títulos, somente duas escolas conseguem apresentar um número (e uma delas apresentou um número de títulos maior do que o de exemplares, o que é impossível). A rigor, quase metade das bibliotecas não possui qualquer controle sobre o quantitativo do acervo de livros, o que não é tudo, mas é um sintoma grave, como poderemos constatar adiante.

De todas as bibliotecas, somente duas souberam quantificar quanto do acervo era destinado a professores e a alunos: em ambas o acervo dos alunos era muito maior do que o destinado aos professores: seis vezes maior em uma escola, dez vezes maior em outra, o que é razoável, quantitativamente. Do número total de livros, quer os dados sejam apurados ou não, os respondentes asseguram em 19 bibliotecas que a maior coleção é de literatura, ultrapassando os 70% do acervo. Nas outras, em quatro não pudemos concordar com os respondentes, ao observar a biblioteca, a menos que estivessem contando com os livros didáticos; somente em uma delas (E20) o acervo de literatura é, de fato, bem menor do que o de não-ficção, embora, a rigor, o quantitativo não possa ser levantado, sendo a única biblioteca que não apresentou quantidade de acervo, nem por estimativa.

A origem dos acervos é majoritariamente do FNDE/MEC, com exceção das bibliotecas de BH, que têm verba própria para compra. Destaque-se, aqui, a qualidade e diversidade dos materiais enviados pelo MEC, tanto literários quanto de não-ficção. Mesmo na pior biblioteca visitada (E2), o acervo vindo do MEC seria suficiente para se constituir em uma pequena, mas valiosa e interessante biblioteca. Onde há compra, a seleção dos materiais é feita pelo auxiliar (ou bibliotecário), a partir de levantamento da demanda feito cotidianamente com professores e alunos. Somente em uma escola a compra é feita baseada estritamente na seleção feita pela diretoria (E20). Quanto à motivação da compra, é pensada, na maioria dos casos, na atualização do acervo (títulos recentes de literatura) e menos na composição temática (não-ficção). As fontes utilizadas para seleção são catálogos de editora, em primeiro lugar, e *sites* dedicados à literatura infantil e juvenil, em segundo. O tipo de material mais comprado é o livro impresso e todas as bibliotecas que realizaram compras nos últimos três anos, compraram itens destinados aos alunos; apenas três compraram pelo menos um item para professores.

Do ponto de vista dos conteúdos ligados às disciplinas escolares, as áreas menos privilegiadas são educação física, educação artística e visual, filosofia, línguas estrangeiras, tecnologias e informática, psicologia e música. Esses conteúdos foram considerados suficientes em menos de três bibliotecas, embora a maioria respondesse por uma visão geral não estatística, por falta de registros confiáveis e classificação. A observação feita, no entanto, confirma esse aspecto, que parece ratificar, de fato, uma hierarquia de disciplinas nas escolas, em que se destacam as

tradicionais: língua portuguesa, matemática, história, geografia e ciências, além da pedagogia. No entanto, mesmo existindo em pequena quantidade, quase todas as áreas, incluindo as menos privilegiadas acima, apresenta algum material atualizado, decorrente do envio pelo MEC de itens sobre o ensino dos diversos conteúdos presentes nos currículos escolares. Materiais sobre os conteúdos propriamente ditos (que não sobre o seu ensino) são mais raros.

Quando tratamos de outros itens do acervo, as informações são ainda mais precárias. Quanto aos periódicos, nove escolas alegaram não ter qualquer título, as outras responderam entre três e 50 títulos (*sic*), embora, até 2014, o FNDE tenha enviado, entre 5 e 10 títulos de periódicos destinados a professores, de acordo com os anos de ensino oferecidos pela escola. Quanto aos jornais, somente 10 bibliotecas os recebem diariamente: seis são de BH, que recebem o Diário Oficial do Município (DOM), pelo menos – uma delas recebe mais dois jornais locais; as outras tem uma assinatura de jornal local. Quando perguntados sobre outros materiais, como gibis, atlas, mapas, DVDs, CDs, fotografias, materiais para contar histórias, etc., 14 respondentes consideram que a biblioteca tem quantidade suficiente, e, aqui, as escolas de BH se destacam: todas as seis responderam dessa forma.

As obras de referência, que são obras essenciais no acervo, por serem obras de conhecimento consolidado, de consulta permanente, para diversos fins, como as enciclopédias, dicionários e almanaques, não existem em todas as bibliotecas. As enciclopédias não existem em cinco bibliotecas, as outras têm de dois a dez títulos. Duas enciclopédias ou mesmo uma única boa enciclopédia, se não antiga, é um número suficiente; 10 títulos provavelmente é um excesso, mesmo se fossem dez enciclopédias novas, o que não é o caso. Quanto aos dicionários, têm sido enviados às escolas e aos alunos, pelo MEC, regularmente. Ainda assim, em quatro bibliotecas os responsáveis afirmam não possuir nem um único dicionário de língua portuguesa, o que é uma falta grave no acervo. O almanaque¹⁰⁴, embora tenha menos *status* entre as obras de referência, é uma opção barata e excelente para atualização dos conteúdos das enciclopédias, que são obras muito caras. Contudo, somente seis

¹⁰⁴ Almanaque Abril é um ótimo exemplo, anual e de preço acessível.

bibliotecas tem almanaques, mas três delas somente possuem antigos, o que deteriora a sua maior qualidade.

Outros materiais, como os mapas (presentes em todas as bibliotecas), são tratados, pela maioria delas, como objetos soltos, sem pelo menos uma lista com dados mínimos do que se possui. Não recebem o tratamento de suportes informacionais, que são, o mesmo acontecendo com as revistas e DVDs, cujos dados de número e exemplares não são registrados pela quase totalidade delas.

Os computadores são itens cada vez mais necessários às bibliotecas, não apenas para o processamento técnico do acervo e consulta ao catálogo, mas pelo acesso à Internet e ao mundo das fontes digitais disponíveis na *Web*. Contudo, eles ainda estão longe das bibliotecas escolares: 14 delas não têm computador; mas em 13 escolas há uma sala de computação para alunos – em apenas uma das escolas ficou claro que a biblioteca e a sala de computação compartilham projetos relacionados ao treinamento dos alunos em fontes de informação (E17). Em uma única escola há dois computadores na biblioteca, exclusivos para orientação à pesquisa (E24). Na maioria das bibliotecas que possuem computador, ele é usado somente pelos auxiliares que, esporadicamente, fazem ali mesmo alguma pesquisa para professores e alunos.

Quanto ao equilíbrio entre os assuntos, somente nas seis bibliotecas de BH está entre razoável e bom. Das 18 bibliotecas dos outros sistemas de ensino, em 15 o equilíbrio é ruim e, em apenas três, razoável. Em relação ao equilíbrio entre as séries e faixas etárias atendidas pela escola, é bom em apenas seis bibliotecas (cinco de BH), razoável em dez delas e ruim em oito. Essa relação geralmente é vista pelos respondentes somente em relação à literatura, que é o único acervo dedicado aos alunos na maioria das bibliotecas.

Em relação à frequência à biblioteca, a visão geral é de que ela é muito usada pelos alunos em 14 bibliotecas; razoavelmente usada em sete; e pouco usada somente em três bibliotecas. Contudo, dentro de uma mesma escola, a frequência de uso é sempre muito maior nos primeiros anos do ensino fundamental (até o 5º ano, ou fundamental I) e sofre uma queda vertiginosa a partir do 6º ano. A primeira explicação é que até o 5º ano as turmas têm o tempo escolar menos fragmentado, com menos professores, e que, por isso, é possível estabelecer uma rotina de visita semanal ou quinzenal à

biblioteca, em horário de aulas. A partir do 6º ano, essa prática é inviabilizada pela distribuição do tempo escolar em várias disciplinas e professores e, então, os alunos passam a vir à biblioteca somente nos recreios e, ainda, vez por outra, com o incentivo ou cobrança do professor de língua portuguesa. Quanto ao uso pelos professores, somente cinco bibliotecas são muito frequentadas por eles, mas em uma delas o uso é predominantemente para aulas de reforço com pequenos grupos de alunos; em nove bibliotecas considera-se que os professores a utilizam razoavelmente; e em dez escolas as bibliotecas são pouco usadas pelos professores. Mais adiante, na seção 9.5 veremos que a biblioteca oferece, por seu lado, poucos serviços diferenciados para os professores.

Numericamente, o quantitativo de empréstimos por mês não pôde ser apurado por cinco bibliotecas e em todas as que têm grande número de empréstimos em relação aos seus acervos, isso decorre das visitas regulares de turmas à biblioteca. Como já justificado no parágrafo anterior, as escolas que têm mais empréstimos são aquelas que possuem mais turmas dos anos iniciais do ensino fundamental.

Quanto ao processo de descarte do acervo, em nove bibliotecas há uma regularidade, semestral ou anual. Em duas bibliotecas, os respondentes afirmam que não há descarte (*sic*) e nas outras o descarte é feito de vez em quando, no momento em que se verifica um item estragado ou muito defasado, nas tarefas diárias da biblioteca. Nesse quesito, registramos o que foi visto nas observações das bibliotecas: uma quantidade grande de materiais que chegam à escola e ficam na biblioteca ainda em caixas, sem fazer parte do acervo: “Essas caixas não pode mexer: é (*sic*) do PNAIC, os professores não usam, mas não pode abrir” (R6); além de livros didáticos, livros sem uso ou sem condição de uso, colocados ou não em caixas, manuais, catálogos de divulgação de livros didáticos, etc.

Dos milhares de livros didáticos recebidos na escola para distribuição aos alunos, alguns ou muitos sobram, por diversos motivos. Isso em geral é um problema para as escolas e em 18 das bibliotecas visitadas todos os livros excedentes ficam na própria biblioteca, ocupando um espaço que já é insuficiente para acervo e atividades próprias. Em outras cinco bibliotecas uma parte desse excedente é estocada e apenas uma biblioteca não recebe nenhum livro didático excedente.

Uma comissão de biblioteca, formada por diferentes agentes dentro da escola, que poderia auxiliar na discussão e proposição de melhoria das condições do acervo e da ocupação do espaço nas bibliotecas, inexistente em todas as 24 bibliotecas estudadas.

9.4 Organização

A “ordem informacional” da biblioteca é estabelecida pelas técnicas e práticas de organização do acervo escolhidas, que vão potencializar, ao máximo, o aproveitamento dos recursos. Os três principais recursos de organização são o registro ou tombamento, a catalogação e a classificação. A informatização desses processos, muito desejável por conceder agilidade e possibilidade de acesso remoto às informações, é, contudo, secundária. O mais importante é garantir o uso dessas técnicas básicas da biblioteconomia, que são consolidadas e permitem um acesso lógico ao acervo, além de exprimir, por si só, uma ordem do conhecimento reunido ali.

O primeiro e mais básico recurso é o registro ou tombamento, que nada mais é do que o registro de dados mínimos do item, como: autor, título, editora, ano, forma de aquisição. Para cada registro, cabe um número sequencial e o ano do registro; ano e número podem, também, compor um número serial. Tradicionalmente era feito em um livro, mas hoje é comum que esteja em uma planilha Excell®¹⁰⁵. Um outro dado a ser atualizado é a exclusão do item, pois, dessa forma, sempre se poderá verificar quantos itens de fato compõem o acervo, em determinado momento. Quatro das 24 bibliotecas não têm todos os itens registrados, mas, entre as outras 20, a maioria não registra as baixas.

A catalogação é uma etapa mais completa do registro do item. O catálogo é um passo importante para se conhecer o acervo da biblioteca, pelo menos por parte dos responsáveis: por ele é possível verificar se o item existe e em quantos exemplares, por exemplo. Somente cinco das bibliotecas tem todo o acervo catalogado, sendo três

¹⁰⁵ Marca registrada da Microsoft, comumente usada como sinônimo de planilha eletrônica.

em fichas de papel, dois em planilhas eletrônicas e apenas duas em sistema próprio para gerenciamento de acervo de bibliotecas.

A classificação, por sua vez, atribui um número representando o assunto geral da obra. Depois, reúne, por meio de códigos, os livros de um mesmo assunto; e, em geral, essa organização intelectual ordena, também, os livros nas estantes. Dessa forma, livros de um mesmo assunto ficam fisicamente juntos, possibilitando ao usuário, consciente dessa organização, encontrar vários títulos de um assunto que o interesse pelo simples dedilhar de lombadas nas estantes. Portanto, a classificação parte de uma organização intelectual e permite uma organização prática das estantes. Apenas nove bibliotecas têm todo o acervo classificado, dentre as quais todas as seis de BH. Outras cinco têm os acervos parcialmente classificados e as dez restantes não classificam seus acervos. O código de classificação utilizado por elas é o Código Decimal de Dewey (CDD), em uma versão resumida e simplificada. Ainda assim, algumas utilizam somente as grandes áreas ou macroassuntos; uma biblioteca utiliza, sem nenhuma crítica, o número de classificação encontrado no livro¹⁰⁶. Essa última solução, embora não leve em conta o contexto específico da escola e possa separar itens de assunto semelhante, aparentemente soluciona, para o auxiliar responsável, o problema da falta do bibliotecário. Também é comum que pelo menos parte do acervo (inclusive literatura infantil!) esteja separado por séries ou idades ou, no caso de não-ficção, por disciplinas. Nas bibliotecas em que não há classificação, existem os “cantinhos do professor” ou similares, que tentam reunir, sem uma organização interna específica, itens relacionados ao trabalho do professor, inclusive exemplares de livros didáticos. Obviamente que essa precária simulação de ordem torna quase impossível se encontrar um material para uma busca específica. Uma “classificação” vista em várias bibliotecas, em relação à literatura infantil, são reuniões temáticas como “valores”, “saúde e higiene” que parecem atender a demandas repetidas de professores e tende a empobrecer a riqueza dos livros de literatura dentro de uma aplicação de seu “conteúdo”: é usar obras de literatura com objetivos das obras de não ficção.

Na grande maioria das bibliotecas de fora da PBH, existe uma profusão de ordenações diferentes: parte por disciplina; por ordem alfabética de título, ou de autor, ou ambas;

¹⁰⁶ Dados de classificação na fonte, colocados pela própria editora.

por cores relacionadas ao grau de dificuldade de leitura; por idade; e parte do acervo por gênero, mas com destaque para os autores canônicos da literatura brasileira. A diversidade de ordens e a mistura delas dentro de uma mesma biblioteca impede que os alunos possam compreender e aprender uma estrutura de ordenação comum às bibliotecas, que são, por conceito, um lugar de conhecimento organizado.

Verificou-se, também, que, por falta da organização intelectual dos itens, por meio da catalogação e da classificação, parte do acervo fica oculta não só dos usuários como dos próprios auxiliares, não permitindo que eles mesmos localizem qualquer assunto, autor ou título mais específico que não esteja em sua memória pessoal. Isso acontece principalmente no acervo de não-ficção, mas ocorre, também, no acervo de literatura. Os itens mais repetidamente usados por professores e alunos destacam-se na organização das estantes e prateleiras e o resto fica em uma desordem, na qual fica difícil localizar-se e identificar uma lógica organizacional. Alguns *kits*, como o de cultura africana, cuja previsão em lei forçou sua presença nas bibliotecas, costumam ficar em destaque, com sinalização específica, mas diversos outros itens que poderiam compor esse conteúdo, por exemplo, estão dispersos, porque não vieram no *kit*. Portanto, não se trata de uma organização por conteúdo, mas administrativa: aquele é o *kit* sobre história e cultura africanas enviado pelo governo (estadual ou municipal) para o cumprimento da lei. Com a literatura acontece coisa semelhante: existem coleções que ficam separadas, porque são “trabalhadas” repetidamente pelos professores, mas grande parte da diversidade de livros de literatura fica confusamente perdida em uma ordem que mesmo os auxiliares têm dificuldade em descrever e, quando descrevem, muitas vezes não pôde ser confirmada pela observação feita.

Se esse é o tratamento dado ao livro, reconhecido simbolicamente como o material mais nobre das bibliotecas, muito menos existe em relação a mapas, periódicos, DVDs e outros recursos visuais, com poucas exceções. Outros objetos são encontrados nas bibliotecas de forma tão aleatória (esqueletos, globos, maquetes), que nem sequer são citados voluntariamente pelos respondentes quando se pergunta sobre o que há nelas.

Já a informatização do catálogo existe apenas em duas bibliotecas, por iniciativa própria. O Programa de Bibliotecas de Belo Horizonte já adquiriu um *software* para ser usado por todas as bibliotecas, que deverá ser implantado ainda em 2016. A

informatização possibilitará a indexação dos itens do acervo, que é a atribuição de alguns ou vários termos representativos dos assuntos de um item pelos quais ele pode ser recuperado. Embora a indexação seja um trabalho intelectual, seu registro fica muito mais facilitado pelo uso de computadores, pois permite um cruzamento de termos de pesquisa muito maior. Até o momento da pesquisa, nenhuma biblioteca indexava seu acervo.

9.5 Serviços e atividades

Todo o acervo e a organização da biblioteca devem estar a serviço de seus usuários, portanto, a biblioteca precisa oferecer atividades e serviços diversos. O mais simples desses serviços é a consulta aos materiais e somente uma biblioteca não tem esse serviço, pois tem uma concepção de biblioteca como guarda do acervo, que será mais detalhada em 9.9. Os professores são os que mais utilizam esse serviço, vindo à biblioteca em busca de materiais sobre temas específicos para usar em sala de aula. Embora o serviço de referência seja precário, na maioria das bibliotecas, a busca autônoma entre as estantes pode levar a algum material, casualmente. Também o empréstimo de itens do acervo é um serviço elementar, prestado com menor ou maior precariedade, em todas as bibliotecas. Em algumas bibliotecas, o acervo está em risco, pois não há controle de empréstimo e, assim, a biblioteca pode ser aberta por diferentes profissionais da escola e não há regras estabelecidas. Na maioria das bibliotecas, são feitos empréstimos de materiais para uso em sala de aula, como globos, mapas e dicionários, mas, também, livros de literatura. Na mesma biblioteca citada anteriormente, faz-se empréstimos somente para os professores (E20). Muitas das bibliotecas estabeleceram, independentemente do sistema de ensino, multas módicas por atraso na entrega dos itens emprestados. Essa é, muitas vezes, a única verba para compra de itens para o acervo. Somente no sistema de BH não há essa prática em nenhuma escola. A maior frequência de alunos na biblioteca acontece nos horários fixos semanais e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Em relação à pesquisa escolar (mas, também, a pesquisa por interesse pessoal), a biblioteca tem como importante contribuição: o oferecimento de orientação individual

ou coletiva para a competência informacional relacionada desde o uso de fontes adequadas e relevantes até a forma de apresentação dos resultados. Nesse sentido, 22 bibliotecas oferecem algum tipo de orientação individual, sob demanda. Contudo, todos os respondentes afirmaram que a pesquisa escolar praticamente acabou nas escolas, justificando, em 100% das vezes, com frases como “depois da Internet”, “depois do Google”, “depois do computador”, demonstrando uma simplificação do problema. Primeiro, porque nem todos os alunos tem acesso ao computador e à Internet; segundo porque o manuseio do computador e o acesso à Internet não asseguram que o “problema” da pesquisa esteja resolvido; terceiro, porque sendo o computador mecanismo de acesso a incontáveis fontes de informação, via Internet, sua presença para consulta e orientação à pesquisa seriam imprescindíveis e sem dúvida atrairiam os alunos. Claro que a pesquisa escolar é uma questão que se coloca para a escola como um todo, pois a pesquisa significativa é uma metodologia de inegável valor na conquista da autonomia intelectual do indivíduo e, como tal, deveria acontecer na escola. Acontecendo, professores e alunos teriam muito o que aprender com os bibliotecários a respeito do processo da pesquisa, da formulação à apresentação oral ou escrita. Uma segunda forma mais estruturada de orientação é a orientação coletiva, que pode acontecer, inclusive, antes de uma proposta concreta de pesquisa escolar. Nessa modalidade, cinco bibliotecas têm algum tipo de orientação coletiva à pesquisa, mas a forma como é feita não é muito regular. Especificamente sobre a pesquisa na Internet, cinco bibliotecas (mas não exatamente as mesmas da questão anterior) afirmam que há orientação, mas somente uma delas em parceria com a sala de informática da escola. Os auxiliares afirmam que fazem busca e seleção de recursos da Internet, quando solicitados (por professores e outros servidores, principalmente).

A visita orientada à biblioteca é um serviço útil para apresentar, de forma clara, o acervo, forma de organização, serviços e regras da biblioteca e, também, uma oportunidade de colher dos usuários as expectativas e demandas. Somente quinze bibliotecas fazem esse serviço, em geral anualmente e só com as turmas calouras na escola. Um folheto guia da biblioteca é um produto simples, que poderia ser distribuído aos usuários e que permite, inclusive, que os seus familiares reconheçam a biblioteca, mas somente duas bibliotecas afirmam ter guias, embora nenhum tenha sido apresentado durante as visitas. Duas escolas, contudo, tem jornais internos, que

veiculam várias notícias sobre a biblioteca e seus eventos, principalmente. Contudo, por ser um produto mais caro, provavelmente tem uma tiragem e circulação muito menor do que poderia ter o guia.

A atividade mais comum nas bibliotecas visitadas é a contação de histórias, que acontece em 19 bibliotecas. Embora seja uma atividade muito atrativa e mesmo divertida, que pode gerar nos alunos pequenos o interesse por estar no espaço da biblioteca, a repetição irrefletida dessa atividade, sem vínculo com a leitura e os livros, pode influenciar pouco na formação do leitor. A maioria dos auxiliares que faz contação de histórias não demonstrou um embasamento reflexivo sobre essa atividade, mas a citou com entusiasmo. Uma única auxiliar (com formação em Biblioteconomia em curso) falou mais refletidamente sobre essa prática e, inclusive, escreveu um pequeno artigo, que espera publicar.

A divulgação de novas aquisições é outra ação muito importante nas bibliotecas. Com os programas federais regulares de apoio à biblioteca e à escola, pelo menos anualmente a escola recebe novos itens, destinados a alunos e/ou a professores. É preciso manter os usuários informados sobre as novas aquisições, de forma ativa, e há várias formas de se fazer isso por meio de produtos específicos da biblioteca, o que não encontramos nas bibliotecas visitadas. Embora 15 respondentes tenham dito que suas bibliotecas fazem a divulgação das aquisições, nem todas souberam explicar como isso acontece: a maioria parece fazer a divulgação oralmente, de modo pessoal, com um professor ou outro, em encontros casuais na escola; dois auxiliares fazem em momentos específicos, com lanche e brincadeiras, para os professores conhecerem os novos itens; quatro fazem cópias das capas e colocam no mural ou painel da biblioteca, fazendo divulgação especialmente dos livros literários adquiridos, principalmente os *best-sellers* juvenis; e cinco fazem exposição dos livros sobre as mesas ou em estantes expositoras. Algumas bibliotecas utilizam duas ou três dessas possibilidades para divulgar as novas aquisições. De todo modo, em quase um quarto das bibliotecas, encontramos livros e *kits*, enviados pelo governo federal ou municipal, ainda embalados ou colocados em locais de onde parecem nunca terem sido retirados, demonstrando claramente que uma parte do acervo, principalmente destinado aos professores, não tem a devida divulgação. Por outro lado, algumas bibliotecas simplesmente deixam os periódicos na sala dos professores e acabam não tendo controle sobre o acervo nem sobre os empréstimos. Os murais, existentes em

15 bibliotecas, muitas vezes não são usados como forma de divulgação, mas são preenchidos com frases sobre livro e leitura, boas-vindas à biblioteca, recados e avisos (alguns grosseiros sobre as regras da biblioteca), divulgação de eventos, *folders* de editoras ou dedicados às datas comemorativas.

Uma outra forma de divulgação de acervos é a antecipação à demanda, em que a biblioteca divulga itens específicos para usuários ou grupos de usuários específicos, conforme seus padrões de uso ou interesse, por meio de boletins de alerta, impressos ou por *e-mail*, antes mesmo que eles tenham procurado. Isso pode ser feito por área do conhecimento (história, filosofia, etc.), mas, também, por área de interesse (sexualidade, indisciplina, alfabetização de adultos, etc.) e é um serviço de informação sofisticado, com muito valor agregado. Quatro respondentes afirmaram ter boletins, mas com a conversa foi verificado que não se trata de boletim de alerta, mas apenas divulgação de novidades, como em murais e painéis, como “Faço boletim de novidades de literatura, pregado na parede da sala dos professores” (R4). Percebeu-se, contudo, que, no nível pessoal, alguns professores mais frequentes à biblioteca são atendidos e alertados quando chega algum item de seu interesse, mas isso não ocorre como uma prestação de serviços a todos professores.

As bibliotecas também podem abrigar, temporariamente, exposições, como parte de um projeto maior ligado à leitura ou à informação ou mesmo em decorrência de um evento cultural ou científico nas escolas. Cinco respondentes afirmaram que já houve exposição na biblioteca, a maioria de trabalhos de alunos. Parte residual desses trabalhos permanece de forma aleatória expostos ou simplesmente entulhados em algumas bibliotecas. Também foram encontrados restos de exposições diversas da escola, cujos objetos foram deixados ou depositados na biblioteca, sem local ou móvel próprio para esse fim. Em uma excepcional biblioteca visitada (E17), toda ela estava preparada para a semana da consciência negra e havia exposição de livros e outros materiais sobre o tema em diversas categorias (história, animais, cultura, literatura e literatura infantil africanas), além de exposição de globo, planisfério e mapa da África, e objetos, gerando um ambiente educador, análogo a uma proposta museográfica.

Clubes de leitura são outra possibilidade de atividade coordenada ou com a participação da biblioteca. Duas escolas têm parceria com organização externa para o fomento de clube de leitura, mas com poucos encontros já realizados. Encontros

com escritores são atividades muito ricas e cinco bibliotecas já tiveram algum encontro, mas apenas uma delas parece fazer com maior regularidade. Seis bibliotecas já foram locais de apresentações artísticas de alunos, de forma esporádica. Quanto a premiações e concursos, sete bibliotecas oferecem premiações, em geral, ao aluno que tenha o maior número de livros lidos (ou pelo menos, que fez mais empréstimos), também acontecendo concurso de poesia ou de redação. Duas bibliotecas já ofereceram oficinas em seu espaço, em algum momento.

O uso mais comum da biblioteca escolar é a visita para empréstimo, mas as bibliotecas também são usadas para reuniões de vários tipos (18 escolas admitem isso), mesmo que nada tenham a ver com a biblioteca e seu acervo e, ainda, que não venham a solicitar a participação dos servidores da biblioteca. Quanto à tradicional e notória prática do castigo na biblioteca, seis respondentes afirmam que existe na escola, mas o número pode ser maior, pois, mesmo em uma biblioteca onde se disse que a prática não ocorria, aconteceu durante o período de observação.

Por fim, uma biblioteca tem um *blog* e outra tem um perfil no *Facebook*, ambas do sistema municipal de BH. A interação com os usuários não chega a ser impactante, mas é uma forma de se comunicar em um meio cada vez mais acessado, de fora da escola.

Destacamos, também, que foram descritas diversas atividades relacionadas à formação do leitor e o incentivo à leitura literária, com menor ou maior participação da biblioteca. Algumas são relacionadas às famílias, como envio de livro para a residência do aluno com alguma atividade que deveria ser complementada pelos pais (ler para a criança, ou preencher uma ficha sobre a experiência do filho com a leitura ou com um livro especificamente) e até com algum momento presencial das famílias na escola (citadas por duas escolas); outras acontecem na escola, como gincanas, intervenções de/sobre literatura nos espaços da escola, gincana literária e concurso de leitores. Alguns responsáveis pelas bibliotecas fazem portfólios dessas atividades e as compartilham em momentos de formação promovidos pelas coordenações das bibliotecas. Uma biblioteca (E16), particularmente, faz um grande esforço de divulgação na *intranet* de BH e tem guardados na biblioteca vários exemplares de produtos feitos por ocasião dessas atividades. As atividades ligadas a eventos e

divulgação da escola são mais valorizadas, muitas vezes, do que as atividades diárias, da programação da biblioteca.

9.6 Pessoal

Apesar dos cargos e funções determinados pelos diferentes sistemas de ensino, de fato, a prática de se lotar nas bibliotecas também professores em desvio de função, reajustamento funcional ou com laudo médico que os impeça de estar em sala de aula é comum aos quatro sistemas de ensino estudados, mesmo os que contam com cargos e servidores concursados especificamente para as bibliotecas escolares.

A maioria dos servidores que trabalham em bibliotecas¹⁰⁷ escolares tem curso superior, mesmo os ocupantes dos cargos de auxiliar de biblioteca (Belo Horizonte e Contagem) e técnico de biblioteca (Betim), cujo requisito é apenas o ensino médio, sem formação específica. Ao todo¹⁰⁸, nas bibliotecas visitadas, há quatro auxiliares formados ou cursando biblioteconomia, 20 com formação pedagógica (professores de diversas áreas e pedagogos), mas, também, auxiliares com formação em veterinária, cinema, ciências contábeis e arquitetura. Somente em cinco escolas encontramos auxiliares apenas com o ensino médio, sem ao menos estarem cursando nível superior. Duas das bibliotecas visitadas são bibliotecas polo de BH e, portanto, os bibliotecários são lotados nelas e foram os entrevistados.

Uma situação curiosa e até mesmo preocupante, demonstra a desvinculação da biblioteca com a escola: onze responsáveis acreditam que estão vinculados diretamente à direção da escola, mas oito dizem que sua vinculação é com a coordenação das bibliotecas na Secretaria de Educação, portanto, fora da escola. Administrativamente, contudo, todos estão vinculados diretamente aos diretores da escola e, tecnicamente, às coordenações das bibliotecas. Essa segunda resposta pode apontar para uma falta de identidade do respondente com a escola, mas,

¹⁰⁷A partir dessa seção, serão chamados responsáveis e nomeados R (1,2,3...) todos os servidores lotados na biblioteca que responderam à pesquisa, não importando o cargo ou função que ocupem na biblioteca.

¹⁰⁸O número é maior do que 24, pois os dados são sobre todos os servidores que trabalham na biblioteca e não apenas sobre os respondentes.

também, pode representar como a concepção da biblioteca está distante entre a direção e a coordenação das bibliotecas escolares, deixando o auxiliar dividido entre os dois vínculos ou alheio à própria escola.

Em relação às funções que exercem nas bibliotecas, 17 responsáveis atribuem a si o estabelecimento da política de organização e uso da biblioteca, a realização dos trabalhos técnicos e o atendimento aos usuários. As funções de elaborar o plano de trabalho, preparar e realizar as atividades da biblioteca vêm logo em seguida, marcada por apenas 11 responsáveis.

Sobre a preparação/formação que tiveram para trabalhar em biblioteca escolar, 14 responsáveis afirmaram que tiveram formação relacionada à leitura e literatura infantil; somente oito disseram ter tido capacitação relacionada à biblioteconomia; sete à pedagogia e didática; e seis à informática básica. Contudo, na opinião deles, a principal formação deveria ser em biblioteconomia (apontada por 21 respondentes), seguida da leitura e literatura infantil (respondida por 19).

9.7 Os agentes escolares e as bibliotecas

A biblioteca escolar, ocupada por bibliotecários ou auxiliares, deveria ter relação direta com outros agentes escolares, principalmente com a direção (D), que, em grande medida, permite ou impede as iniciativas da biblioteca com os professores (PR) e pedagogos¹⁰⁹ (P), para planejamento e consecução conjunta de projetos. A compreensão de todos os agentes em relação à biblioteca escolar, em sua concepção e funcionamento, é fator indiscutível para que a biblioteca escolar contribua, por um lado, para os objetivos e projetos da escola e, também, ofereça seus próprios projetos, serviços e atividades para formação dos alunos e professores.

A concepção de biblioteca escolar está relacionada aos objetivos que a biblioteca deveria buscar atingir. Apresentados aos agentes escolares todos os objetivos

¹⁰⁹ Somente na Rede Municipal de Ensino de BH não existe o cargo de pedagogo, mas a função de coordenador pedagógico, de confiança da direção, ocupada por professor que eventualmente pode ser um pedagogo por formação. Para fins desse trabalho, todos serão tratados como pedagogos (P).

relacionados no Manifesto IFLA/UNESCO, de 1999, e solicitando que marcassem, no máximo, os cinco que achassem mais pertinentes, obtivemos as seguintes respostas:

- 1) o objetivo mais identificado por todos os agentes, escolhido por 22 responsáveis, 23 diretores, 22 professores e 20 pedagogos foi “desenvolver e manter nas crianças o hábito e prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida”;
- 2) o segundo objetivo mais marcado pelos responsáveis (21) foi “apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios, incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos”, mas essa opção foi escolhida por apenas 14 professores de português, 12 diretores e 10 pedagogos;
- 3) o terceiro objetivo mais marcado (16 vezes) pelos responsáveis foi “trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola”, no que foram seguidos por 14 pedagogos, 13 professores e 12 diretores;
- 4) o segundo objetivo mais escolhido pelos diretores (13) e professores (17) foi “oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento”, 4ª opção também feita dos responsáveis (14) e pedagogos (12);
- 5) o segundo objetivo mais escolhido pelos pedagogos (16) foi “organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade”, opção marcada, também, por 14 professores (3ª opção) e 14 responsáveis (4ª opção) e 11 diretores (4ª opção); e
- 6) o objetivo de “apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola” foi a terceira opção dos pedagogos (16) e, também, dos diretores (12), além da quinta opção dos responsáveis pela biblioteca (12) e dos professores (6).

A tabela 3 apresenta mais claramente essas opções.

Tabela 3 - Objetivos do Manifesto IFLA/UNESCO considerados mais pertinentes pelos entrevistados

OBJETIVO	R	D	PR	P	TOTAL
Desenvolver e manter nas crianças o <u>hábito e prazer da leitura</u> e da aprendizagem	<u>22</u>	<u>23</u>	<u>22</u>	<u>20</u>	87
Apoiar todos os estudantes na <u>aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação</u>	<u>21</u>	12	14	10	57
<u>Oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação</u> voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento	14	13	<u>17</u>	12	56
Trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, <u>para o alcance final da missão e objetivos da escola</u>	16	12	13	14	55
Organizar <u>atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social</u> , bem como de sensibilidade	14	11	14	16	55
Apoiar e intensificar a consecução dos <u>objetivos educacionais</u> definidos na missão e no currículo da escola	12	12	6	16	46

Fonte: Dados da pesquisa.

Pelas conversas tidas, contudo, parece que o grande objetivo identificado é mesmo o de desenvolver e manter nas crianças o hábito e prazer da leitura, muito mais do que o da aprendizagem e do uso da biblioteca. Os outros objetivos marcados demonstram uma certa concordância (mas nem tanta) com um discurso cada vez mais amplificado sobre as bibliotecas, mas que, na prática, ainda não faz parte da realidade das escolas pesquisadas, ou faz muito pouco.

A mais frequente ação concreta de articulação entre professores e biblioteca é que os professores informam sobre suas programações de aulas e atividades que vão requerer ajuda da biblioteca – mesmo assim, essa opção foi marcada por apenas metade dos responsáveis pela biblioteca e metade dos professores. Para isso, eventualmente os auxiliares (somente nove) participam de reuniões de professores e selecionam e preparam recursos para as atividades previstas. Sete auxiliares e seis professores afirmam que preparam atividades em conjunto, mas, ao falar sobre os projetos, somente em duas escolas essa atividade conjunta ficou bem caracterizada.

Mesmo com todas as precariedades de estrutura e de formação, os bibliotecários e auxiliares acreditam que a biblioteca cumpre o seu papel, atingindo resultados

positivos relacionados principalmente com estímulo ao gosto pela leitura nos alunos (22 responsáveis), no que são acompanhados pelos diretores (23 concordam), e um pouco menos por pedagogos (somente 19) e professores (14, pouco mais da metade!). Quanto ao papel de facilitar materiais para os professores trabalharem nas aulas, 18 responsáveis pela biblioteca acreditam que cumprem, seguidos de 17 diretores, 15 pedagogos e 14 professores. Em relação à competência informacional, somente 10 responderam que a biblioteca contribui na formação dos alunos no uso de informações, seguidos de 19 diretores, dez pedagogos e nove professores. Em relação a oferecer variedade de recursos relacionados ao currículo, somente 12 responsáveis acreditam que a biblioteca atinge esse resultado, assim como 15 diretores, 12 professores e dez pedagogos. Ou seja: os agentes escolares reconhecem os objetivos que teoricamente a biblioteca deveria atingir, mas as práticas identificadas por eles mesmos dentro da escola estão muito longe disso.

Quanto à valoração da biblioteca, os responsáveis consideram que os alunos e professores dão valor à biblioteca por causa das atividades e oportunidades de leitura de ficção, principalmente. De modo geral, os responsáveis consideram que os agentes internos da comunidade escolar dão importância à biblioteca escolar, mas não as famílias, que, algumas vezes, participam de forma vista como incômoda: “Pais interferem nas leituras, principalmente questões relativas à sexualidade, sociedade, igrejas, etc.” (R7).

Quando questionados sobre em que aspectos gostariam que a biblioteca melhorasse, a primeira opção, marcada por 17 responsáveis, foi “que se disponha de mais recursos financeiros para renovar e atualizar as coleções/acervos” e a segunda opção, de 14 responsáveis, dividiu-se entre “que melhorem o espaço e as instalações” e “que a escola participe de projetos de inovação e de grupos de trabalho especializados”, demonstrando tanto uma preocupação com a biblioteca, no que tem de mais concreto (espaço e acervo), quanto, de certa maneira, de uma qualificação da escola, em um campo não material.

Ao comentarem livremente sobre as bibliotecas, aparecem algumas nuances, contudo. Os PEUBs do sistema estadual de ensino se pronunciaram pouco, às vezes sonhadores, esperançosos ou desiludidos, mas, em geral, com pouco protagonismo sobre a biblioteca: “Sonho com uma biblioteca escolar em que os alunos viessem à

biblioteca com sede de aprender, buscando conhecimento, como eu tinha na época da faculdade” (R1); “Falta muito investimento (infraestrutura, modernização, aquisição de acervo). Falta investimento na formação dos profissionais [referindo-se a si mesmo em 3ª pessoa] para que eles possam gerir a biblioteca para atingir os objetivos da biblioteca escolar (R2); “Um professor de uso da biblioteca coordena a biblioteca, mas não há respeito” (R3); “As atividades da biblioteca saem todas no jornalzinho da escola” (R9).

Quanto às questões específicas sobre os serviços, produtos e usos que fazem da biblioteca, os formulários apresentaram resultados intrigantes. Por exemplo, alguns agentes alegaram utilizar guia da biblioteca, guia de leitura, guia de uso de materiais, que, pela observação e pela conversa com o responsável com a biblioteca, revelaram-se inexistentes. Em algumas escolas até mesmo o retorno do respondente foi inconsistente, pois ele respondia que existia algum serviço, mas, quando solicitado a mostrar ou explicá-lo, ficava claro que não existia (os serviços de disseminação de informação foram os mais comuns). Em outras situações presenciais, alguns agentes faziam elogios à biblioteca e ao responsável, mas a observação e entrevista revelava uma biblioteca muito deficiente e um responsável que fazia muitas coisas, quase nada objetivamente relacionado com os objetivos de uma biblioteca escolar. Parece-nos honesto supor, dentro do contexto encontrado, que pode ter se tratado de comportamento ligado a três fatores, principalmente: em primeiro lugar, a simples ignorância sobre os aspectos levantados nas questões, especificamente os serviços próprios de bibliotecas escolares; em segundo lugar, de certa maneira relacionado com o primeiro fator, a baixa expectativa com a biblioteca, já que não se tem conhecimento ou experiência com boas bibliotecas; em terceiro lugar, uma postura (que pode ser flagrada no início de vários encontros) de valorizar a biblioteca e a própria escola, como se a pesquisa os estivessem avaliando pessoalmente.

Os técnicos de Betim portam-se diferentemente, em geral divididos em dois grupos: os que têm muito tempo de trabalho na prefeitura, que já viveram em tempos de coordenação centralizada e alguma capacitação e hoje são mais autônomos (e até “enfrentam” mais os diretores, em suas próprias palavras), criam regras e atribuem a si tarefas específicas sobre os alunos, enquanto os mais recentes ficam submetidos ao entendimento e orientação da direção, da equipe pedagógica ou de outro técnico mais antigo na escola.

Algumas falas dos técnicos mais antigos: “Apesar dos protestos, cobramos multa de R\$0,05 e R\$0,10 por dia de atraso [...] A nossa biblioteca deveria receber apoio e não questionamentos sobre a aplicação de multas” (R5); “Deveria ter técnicos realizando os trabalhos [referindo-se ao fato de haver professor em desvio de função na biblioteca]. As redes de ensino deveriam nomear coordenadores de bibliotecas para favorecer o atendimento aos objetivos da biblioteca escolar” (R5); “Não só o professor, corpo pedagógico e direção também costumam não trabalhar junto com biblioteca, o que leva ao isolamento desse setor dentro do contexto da escola” (R5). Curiosamente, o diretor dessa mesma escola reage à autonomia dos seus servidores “Os técnicos acabam criando na biblioteca um mundo à parte da escola, sem querer até se submeter à direção [...] Acredito que tem que se ter uma melhor profissionalização das pessoas envolvidas no processo!” (D5). “Quem coordena a biblioteca, de fato, é a auxiliar mais antiga [a própria respondente], mas a direção não respeita, interfere na biblioteca sem consultar” (R6); “O pior da escola é que não conhecem a minha função, não reconhecem o meu trabalho. Importante ter uma relação pessoal com regras claras, gerando compromisso” (R6). Uma responsável faz verificação oral da leitura quando o aluno vem devolver livro: “Faço perguntas sobre a leitura, para ver se leu mesmo ou está só pegando e devolvendo livro pra sair de sala [de aula]!” (R13)

Enquanto uma técnica mais antiga, que está à vontade na biblioteca (a ponto de fechar a biblioteca na hora do recreio, contrariando a concepção da equipe pedagógica) e diz: “a biblioteca desta escola é o ‘coração’ da escola, é aqui que acontecem as maiores descobertas por parte dos alunos. Um espaço acolhedor e aberto ao conhecimento e a interação dos grupos. É um trabalho muito prazeroso e valioso ao meu ver” (R14), outra responsável, com pouco tempo de trabalho, diz apenas: “faltam muitos recursos e um olhar diferenciado para o trabalho na biblioteca escolar. Ela sempre é vista em último lugar, nunca como prioridade na escola” (R19).

Já no sistema municipal de Contagem, embora exista uma coordenação feita por bibliotecários e centralizada na SEDUC, os auxiliares, em sua maioria, sentem-se pouco como parte de uma rede de bibliotecas, tendo um vínculo muito forte com a direção da escola, mas em relação à coordenação, agem de modo duplo: usam as informações e orientações da coordenação para se protegerem do que consideram abusivo por parte das escolas (tarefas não ligadas à biblioteca), mas ressentem-se, também, quando são cobrados por parte da coordenação: “muito complicado, fazer

dados estatísticos, é coisa demais pra gente fazer” (R7). Internamente, nas respectivas bibliotecas, agem isoladamente, ora tentando organizar o espaço sem critérios técnicos: “tirei a Barsa porque ocupava muito espaço” (R7) (mas deixou enciclopédias de baixa qualidade), ora atendendo às demandas da escola: “faço até papel de enfermeira, de alunos passando mal” (R4) e “trabalho há pouco tempo nessa escola. Na outra escola era muito diferente! Me sinto abandonado e a gente vai tocando da melhor maneira possível, mas deveria ter maior interação, deveria ter um padrão” (R8). A ocupação da biblioteca por professores afastados da sala de aula por diversos motivos também é um incômodo: “deveria ser feito uma melhor seleção dos profissionais para lá direcionados, evitando-se também a colocação de pessoas com laudo ou próximas de aposentadoria, pois a falta de motivação prejudica os trabalhos e os usuários da biblioteca” (E23). Em uma escola de Contagem, encontramos uma situação contraditória: enquanto “a biblioteca fecha na hora do recreio, uma disciplinária faz um cantinho de leitura com outros livros, no pátio, não é iniciativa da biblioteca” (D4).

Na rede de bibliotecas escolares de BH, com maior estrutura, capacitação e coordenação em dois níveis (da SMED e dos bibliotecários da biblioteca polo), a organização do acervo é o item mais atendido e os responsáveis, curiosamente, falam menos sobre a biblioteca, sobre a forma de seu trabalho, preferindo responder somente às questões propostas. Por outro lado, por terem melhor estrutura e equipe de trabalho mais adequada, mais formação sobre a biblioteca (inicial e permanente) e, portanto, mais expectativas, também são mais exigentes, apresentam a biblioteca e os serviços com mais parcimônia, sempre pontuando que deveria/poderia ser melhor, etc. Outra característica é que, enquanto todos os responsáveis por bibliotecas dos outros sistemas de ensino reclamam da falta de verba, alguns de BH acham o trabalho de compra muito burocrático e consideram que até atrapalham um pouco o andamento das atividades da biblioteca. E, embora haja documentos e formação para os auxiliares, encontramos atitudes muito diferentes, como uma auxiliar, que cursa biblioteconomia, que não vê o trabalho de mediação da leitura como tarefa sua: “mediação é tarefa do professor [...] Parte didática é de competência do professor como mediador” (R16), e, assim, atua.

Quanto aos diretores, professores e pedagogos, há alguma diversidade de compreensão da biblioteca e de seus servidores entre uma escola e outra, mas não

se diferenciam especificamente entre um sistema de ensino e outro: muitos só tem conhecimentos genéricos sobre a biblioteca, questionam um ou outro procedimento ou servidor, elogiam uma atividade ou projeto específico, acreditam (sem ter um pensamento consolidado) que as bibliotecas poderiam fazer muito mais, mas não se veem nem se colocam como agentes que podem influenciar a biblioteca escolar.

A fala dos diretores é muito geral, alguns ressaltam a necessidade de mais computadores disponíveis para alunos e professores na biblioteca, mas quase todas as escolas possuem uma sala com computadores que são subutilizados, segundo todos os agentes, com exceção de uma única escola. Onde não há coordenação de bibliotecas, os diretores reconhecem a necessidade: “era importante que tivesse mais recursos e infraestrutura na biblioteca escolar por parte do Estado” (D1); “precisava de alguém que pudesse catalogar, informatizar, planejar e coordenar a biblioteca, pois alguns PEUBs não tem condições nem capacitação para estar na biblioteca” (D2); “acredito que tem que se ter uma melhor profissionalização das pessoas envolvidas no processo!” (D5). Quanto ao que acontece na biblioteca, a maioria dos diretores tem uma visão distante, geralmente descrevem os eventos e características mais aparentes da biblioteca

Os pedagogos são agentes que deveriam ser centrais na construção das atividades pedagógicas nas escolas, mas muitos parecem estar sobrecarregados de outras tarefas mais gerenciais ou operacionais. De todo modo, demonstram uma preocupação com o significado pedagógico das atividades da biblioteca, mesmo deixando patente que, de modo geral, tem pouca influência sobre o que acontece na biblioteca de sua escola: “deveria ir pra biblioteca pra discutir um texto, sabe, não apenas literatura, um texto... dar uma opinião...” (P9); “prefiro que o espaço da biblioteca seja prestigiado para atividades de leitura, sem vídeo!”(P9); “ajudo a avaliar a biblioteca ou dar sugestões somente quando solicitado” (P9); “gostaria que a professora que faz a contação de histórias para os alunos em sala de aula, os levasse para a biblioteca neste momento” (P20); “a biblioteca escolar não devia perder aquilo que tinha: aprender a utilizar e fazer pesquisa, não só no computador. Pra gente saber que tem outras possibilidades também” (P5); “biblioteca fica fechada na hora do recreio! Contradição” (P14); “gostaria que as pessoas lessem mais, e valorizassem mais a biblioteca, que a própria escola e a biblioteca valorizassem a biblioteca” (P4); “os professores não têm interesse de fazer nenhum projeto para a leitura, só de vez

em quando alguns professores de português fazem [...] Por isso que os outros países são desenvolvidos, porque lá se lê mais”(P4); “biblioteca deveria ser um local de recursos que favorecem a melhoria da educação, principalmente na formação dos hábitos de leitura, capacidade e o gostar de ler” (P7); “os responsáveis pela biblioteca deveriam ser destinados para tal, após uma minuciosa análise do perfil. Há que ser motivado, interessado no sucesso do seu trabalho e na promoção do gosto pela leitura e no interesse pela pesquisa. Sem essas características principais, perde-se toda a importância” (P23). Como visto, as colocações são feitas sobre o que deveria ser, mas não demonstram uma atuação do pedagogo junto com a biblioteca.

Os professores de português¹¹⁰ são os mais identificados, de forma geral, com atividades da biblioteca, mesmo porque grande parte do acervo de todas as bibliotecas escolares visitadas é de literatura, cujo ensino e prática de leitura remete a essa disciplina escolar. Também, nesse caso, os professores se diferenciam mais entre si, pessoalmente, do que se assemelham por causa do sistema de ensino em que trabalham, refletindo o quanto os docentes fazem seu trabalho com, sem ou apesar da estrutura que encontram – o que é uma ao mesmo tempo uma dádiva e uma lástima, se pensarmos em política pública.

Muitos professores fazem seus próprios projetos de leitura, sem contar com a colaboração direta da biblioteca, que se dá, às vezes, somente com o fornecimento de livros: “a biblioteca escolar não tem estrutura para receber a turma. Faço projetos de leitura: cada um escolhe um livro, depois apresenta em sala e é questionado por mim e pelos colegas. Todos fazem uma representação por meio de ilustração, depois fazemos exposição de todas as ilustrações de todos os alunos no final do ano. [muito entusiasmada]. Eu libero os alunos individualmente para irem à biblioteca, e tenho também um projeto bimestral de literatura. É importante aumentar e melhorar a estrutura de trabalho na biblioteca” (PR1); “usamos pouco o espaço, mas os projetos de leitura são desenvolvidos em sala de aula o ano inteiro, alguns semanalmente e outros bimestrais. Usamos a internet para a preparação de aulas e atividades. Indicamos sites de pesquisa para os estudantes realizarem seus trabalhos escolares.

¹¹⁰ Todos, exceto um, são professores que atendem o 5º ano do ensino fundamental. A única exceção atende o 6º ano, pois não há 5º ano na escola.

Achamos que muitas vezes, na realidade atual, os alunos perdem o interesse pelos livros devido a vasta opção oferecida pela internet” (PR20).

Outras vezes o discurso é estudado, elogioso, mas claramente distante: “a biblioteca escolar deve ser um ambiente ativo de aprendizagem. Para tanto, necessita ser vista por todos os envolvidos na educação como parte integrante da escola e as ações nela desenvolvidas devem constar no Projeto Político Pedagógico, fazer parte do currículo” (PR2); “a biblioteca é um espaço muito importante, é o elo entre o aluno e o mundo da leitura (PR6); “a biblioteca do [...] é fantástica e nossa bibliotecária (*sic*) é formada em Letras e sabe da importância da leitura na vida das pessoas. Posso afirmar que o trabalho desenvolvido por ela está voltado para a formação de um cidadão crítico” (PR14); “biblioteca escolar é a continuidade da sala de aula (em termos de leitura): começa na sala de aula e amplia na biblioteca” (PR7); “o trabalho desenvolvido entre professores e bibliotecários (*sic*) de minha escola é satisfatório” (PR23); “quero ressaltar o trabalho da bibliotecária (*sic*) junto aos alunos e dizer que essa parceria é de suma importância para o gosto e o desenvolvimento da leitura” (PR10); “o papel da biblioteca é fundamental para ampliação e qualificação do acesso à biblioteca escolar” (PR17).

Seis professores não fizeram qualquer comentário sobre a biblioteca, limitando-se a responder as questões fechadas, e alguns apontaram deficiências: “a biblioteca não tem estrutura para receber a turma” (PR1); “a tomada de consciência que formar um leitor não pode ser responsabilidade para o professor de Português. Tem que ser um projeto da escola com liderança principalmente da biblioteca” (PR19); “a biblioteca da nossa escola é pequena e não há espaço para levar a turma toda de uma só vez. Não há bibliotecário na escola, contamos com um técnico: auxiliar de biblioteca escolar. Não contamos com um espaço para uso dos computadores pelos estudantes. As pesquisas realizadas pelo professor, na internet, são realizadas nas salas dos professores e o acervo da nossa biblioteca é pequeno” (PR8); “as visitas programadas com a turma inteira foram trimestrais, devido à falta de espaço” (PR21); “não é desenvolvido um trabalho maior por causa de algumas deficiências. O espaço é uma delas: não é possível levar uma turma inteira sem que seja alterado o arranjo (temos que arrastar as prateleiras para os cantos deixando o meio livre, mesmo assim, para os alunos sentarem no chão). Outra parte é a falta de verba para atualização do acervo, desenvolvimento de projetos (bate papo com autor, momentos de contação

de histórias, palestras, etc.) E para reposição de mobiliário que se encontra velho e frágil. Muitas atividades que envolvem o uso de tecnologias não são feitas pela falta de recursos. Computador, por exemplo, só há um que atende a demanda interna da biblioteca e a dos alunos” (PR21); “a biblioteca escolar poderia colher opiniões dos profissionais (professores) a respeito de seu funcionamento, trabalhar mais em conjunto, em busca da melhoria da qualidade da leitura e na busca de informações de forma mais efetiva” (PR11); “gostaria de ressaltar que o acervo no quesito de obras literárias para os alunos deve ser ampliado, aumentado devido à grande procura” (PR12); e uma professora fez um longo comentário sobre os aspectos do espaço, que já foi citado na seção 9.2.

Uma característica semelhante entre as bibliotecas de BH e as dos outros sistemas de ensino é que, sim, há grande diferença entre um turno e outro, não somente por causa do público (que pode ser de faixa etária muito diferente), mas, principalmente, pelo perfil do auxiliar responsável (mesmo em se tratando de escola polo, com o bibliotecário mais presente).

9.8 A política pública federal e os sistemas estadual e municipal de ensino

Nessa seção apresentamos nossas considerações a partir da contraposição das políticas levantadas na subseção 4.3 com as observações feitas nas 24 bibliotecas e nas conversas com os responsáveis pelas bibliotecas. Como visto anteriormente, a política de envio de acervos pelo governo federal é universal no país e os acervos enviados são reconhecidamente valiosos, destinados a professores e alunos de todos os segmentos do ensino básico, de acordo com o atendimento de cada escola. Em três dos sistemas de ensino conhecidos nessa pesquisa (municipais de Betim e Contagem e estadual de Minas Gerais) a dependência desse acervo é total, podendo ser consideradas as outras formas de aquisição de acervo insignificantes, no presente momento.

Contudo, verificou-se que a chegada desses acervos nas escolas e sua guarda nas respectivas bibliotecas não conseguem assegurar nem a proteção desse patrimônio público nem a consecução do bem público pretendida pelo programa governamental.

Quanto à preservação do patrimônio (que é material, mas encerra, por sua característica, um patrimônio imaterial, que é o conhecimento humano, registrado na forma de literatura ou da ciência e experiência das pessoas), não é garantido na medida em que a falta de formação dos responsáveis, aliada à falta de reconhecimento pelos outros agentes da escola sobre a responsabilidade de registro e controle de acesso e uso dos materiais em uma biblioteca, faz com que parte desse acervo se perca em poucos anos e mesmo de um ano para outro. Por outro lado, o bem público, que seria o acesso das pessoas a toda essa riqueza de livros e outros materiais, não se concretiza pela falta de elementos de organização e tratamento dos itens e das informações nele contidas, que os tornam virtualmente inacessíveis, a não ser por acaso.

Nesse sentido, consideramos que a política de envio de acervos, com todo seu investimento, desde a seleção dos acervos até o envio a todas as escolas de um país continental, é mesmo imprescindível. Contudo, sem que as bibliotecas existam como “bibliotecas de verdade”, com espaço, organização e, principalmente, com pessoas devidamente formadas e permanentemente preparadas, constituem, em muitos casos, um enorme desperdício dos recursos públicos. Lamentável é que desde as primeiras avaliações desses programas isso era sinalizado, mas os programas federais foram aprimorados sem o consequente investimento dos governos estaduais e municipais na fase final do programa, justamente quando os beneficiários potenciais entrariam em contato com os benefícios da política pública.

9.9 As bibliotecas e o efeito escola

Nessa seção, pela proposta do presente trabalho, revelaríamos a relação entre as bibliotecas escolares e os resultados dos alunos que se pôde verificar usando o indicador efeito escola. Contudo, os dados obtidos não permitiram estabelecer um

relacionamento entre a existência e qualidade das bibliotecas escolares e o resultado alcançado pelos alunos e aferido pelo indicador efeito escola. Começamos pelas escolas com maior efeito escola de cada sistema de ensino, conforme Quadro 6. Na coluna biblioteca há uma marcação da visão geral da pesquisadora sobre a biblioteca, descrita com detalhes nos parágrafos seguintes.

Quadro 6 - Escolas com maior efeito escola por sistema de ensino

Escola	Município	Sistema	Efeito escola	Biblioteca
E20	Belo Horizonte	MG	22,31	- - -
E09	Belo Horizonte	MG	19,03	- -
E21	Contagem	CO	21,840	+ +
E08	Contagem	CO	21,545	- -
E12	Belo Horizonte	BH	17,28	+ + +
E11	Belo Horizonte	BH	9,20	+ + + +
E06	Betim	BE	9,305	+ +
E14	Betim	BE	8,151	+ + +

Fonte: Dados da pesquisa.

A escola estadual com maior efeito escola, E20, tem também o maior efeito escola de todo o universo pesquisado e atende os anos iniciais do ensino fundamental em apenas dois turnos, tendo pouco mais de 500 alunos e praticamente não utiliza a biblioteca da escola como biblioteca. Administrativamente, a escola parece ser muito organizada e apresenta alguns gráficos e quadros sobre sua gestão expostos em murais. Quanto ao prédio, é o mais imponente e bem conservado de todas as escolas visitadas, como descrito pelo motorista que me levou até ela: “parece escola particular”. A diretora, que está na direção “há mais de 10 anos”, resume: “a biblioteca da nossa escola é vista com um local efetivo de aprendizagem, pois é através da leitura que formamos cidadãos criativos, comunicativos, participativos e atuantes na sociedade em que vivemos. Temos uma bibliotecária [PEUB] no turno da manhã e uma bibliotecária [PEUB] no turno da tarde. Há horário agendado de contação de histórias, além de horários agendados para ensaios e apresentações artísticas literárias, além de outras atividades” (D20), enquanto a responsável do turno da tarde

complementa: “a biblioteca da minha escola é um ambiente muito agradável, bem ventilado e iluminado. É uma biblioteca bem cuidada com um acervo variado de livros e recursos audiovisuais. O maior foco de nosso trabalho é promover o hábito e o gosto pela leitura nos nossos alunos, de uma maneira bastante prazerosa, através de projetos, apresentações artísticas, exposições, contação de histórias, dentre outras ações” (R20).

O que esses discursos não dizem é que a biblioteca não funciona. Na verdade, os alunos não frequentam a biblioteca propriamente, embora ela reúna a maioria do acervo da escola (há pequenos acervos literários, assim como TV e vídeo, em todas as salas de aula) e, também, grande parte dos materiais e produtos dos projetos de leitura (materiais de teatro, trabalhos dos alunos a respeito de livros “trabalhados” em projetos de leitura). De 15 em 15 dias, a PEUB conta uma história em sala, para uma turma. Assim, os alunos têm essa atividade de aproximadamente 20 minutos a cada mês. De fato, a responsável diz que compartilha o pensamento e orientação da diretora: “[antes] eu ficava aqui sentada, só anotando os empréstimos e esperando escolherem o livro. Isso tira o tempo da grade curricular, porque o horário de biblioteca ainda não está na carga horário do aluno. Agora eles fazem isso na sala de aula” (R20). Essa é a concepção da diretora, que é acatada por todos, mesmo os que não concordam: “gostaria que a professora que faz a contação de histórias para os alunos em sala de aula, os levasse para a biblioteca neste momento” (P20).

Como não atende mais as turmas na biblioteca, a PEUB dedica seu tempo para dar aula de reforço a pequenos grupos de alunos que não estejam “acompanhando” a turma. A biblioteca tem 62m² e, de fato, é limpa, bem conservada e tem móveis novos, planejados. Tem poucas estantes e grandes armários que vão até o teto, seis mesas hexagonais e 36 cadeiras. O acervo é de poucos títulos, com temas específicos como cultura africana, sexualidade, valores, boas maneiras, mas em quantidade grande, usado de forma orientada em anos específicos, e sempre os mesmos (o suficiente, por exemplo, para que todos os alunos de determinado ano leiam o mesmo livro no mesmo bimestre). Também há manuais de atividades planejadas para professores, DVDs, além de objetos que foram usados em projetos de leitura da escola assim como trabalhos dos alunos resultantes desses mesmos projetos. O acervo exposto nas estantes é pequeno, basicamente de livros direcionados aos professores e dicionários, grande parte originária dos programas do MEC. Há, também, muitos

materiais de projetos de leitura dos alunos (sempre os mesmos títulos, trabalhos de vários alunos ou turmas), murais e materiais desses mesmos projetos, incluindo até móveis (para peça de teatro sobre um livro).

A contação de histórias segue o tema do planejamento escolar, os professores podem trazer alunos à biblioteca para projetos dentro do projeto institucional de leitura literária, mas, nesse caso, a atividade será dirigida pelo professor. Há rodízio de 35 livros de literatura em cada sala, feito pela professora da turma, em paralelo aos projetos de leitura. Quanto à pesquisa escolar, só se for planejada pelo professor, em horário contrário à aula. Se algum professor propuser um projeto, ele será avaliado e pode ser incorporado ao projeto institucional. Fora disso, não há. Os projetos de leitura da escola são absolutamente padronizados, de maneira que as atividades são comuns aos dois turnos e todas envolvem alguma formação de valores por meio da literatura (tolerância, boas maneiras, cuidados pessoais, etc.) e são planejadas por ano/série e bimestre, de modo que, em todos os anos, no segundo bimestre, será trabalhado o mesmo livro/tema. Também há um grande projeto anual, planejado pela diretora. O planejamento de todas as atividades é feito com antecedência. A escola tem Procedimento Operacional Padrão (POP) para as práticas de sucesso.

As festas, ensaios e contação de história envolvem a biblioteca e são apoiados pelas PEUBs. Todos trabalham em tudo: no dia da visita, uma professora de educação física estava na sala de professores carimbando livros didáticos para o ano seguinte. Segundo a visão da diretora, reproduzida também pela responsável pela biblioteca, “planejamento, acompanhamento e avaliação são as palavras-chave” (D20). Quanto à biblioteca, coerentemente com o projeto, não funciona durante o recreio. Não há preocupação com a catalogação do acervo, já que o uso é muito controlado: praticamente os livros são entregues aos professores conforme o planejamento. Todos os livros didáticos que não estão com os alunos ficam na biblioteca. Isso não é considerado problema, já que o espaço é suficiente e o uso da biblioteca é bem restrito.

A segunda escola estadual com maior efeito escola (E9) é bem maior do que a primeira, atende todo o ensino fundamental, EJA e, também, ensino médio, funcionando em três turnos, em um total de mais de 1000 alunos. Administrativamente, a escola parece ser muito organizada e apresenta alguns

gráficos e quadros sobre a gestão expostos em murais, semelhantes à escola anteriormente descrita. E a recepção na portaria foi, sem dúvida, a mais positiva de todas as 24 escolas visitadas, tanto em relação à pesquisadora quanto aos alunos e pais. A biblioteca, por sua vez, tem 79m², e mesmo tendo sala separada para guardar livros didáticos e outros materiais, é bastante cheia de materiais, como cartazes, objetos decorativos (?) e livros didáticos também. O espaço propriamente dito seria ótimo se não tivesse tantos objetos. A organização, contudo, é quase impossível de se compreender. Só mesmo a prática no lugar, achando os materiais e se acostumando com a organização empírica. Há enfeites e materiais de trabalhos de alunos em cima das estantes, trabalhos sobre gêneros textuais de alunos guardados/expostos em prateleiras. Existem também outros materiais e fotos de excursões da escola, pendurados ou amontoados.

Os livros estão dispostos nas estantes em duas e até três fileiras nas prateleiras, ficando, muitas vezes, inacessíveis. A responsável admite que tem muitas licenças de saúde, é muito insegura na função, demonstrando grande deslocamento. A localização da biblioteca na escola é ruim, embora o espaço interior em si seja muito bom. A biblioteca fica escondida, em um beco perto do muro, onde, segundo a professora, à noite, a pessoa tem até medo de ficar sozinha. Os móveis são bonitos, embora pouco práticos. A biblioteca é usada também como sala de vídeo. Durante a observação, uma turma de ensino médio apresentava trabalhos com um professor de história. A biblioteca é usada como espaço, mas não é protagonista das ações de incentivo à leitura, que acontecem na escola em vários momentos, inclusive no recreio, e são divulgadas no jornalzinho da escola. Assim, a biblioteca é sempre mostrada na divulgação da escola, mas tem pouca atuação, de fato, a não ser servindo de espaço e fornecendo livros para projetos de professores e da pedagoga, por exemplo. Os empréstimos aos alunos são reduzidíssimos: cerca de 50 por mês, em uma escola com mais de 1000 alunos! A pedagoga conduz vários projetos especificamente ligados à leitura, mas não só não concorda com o uso que se faz da biblioteca na escola como parece utilizá-la somente para ver se encontra algo interessante, mas tem um bom acervo próprio em que confia mais.

A escola com maior efeito escola do sistema municipal de ensino de Contagem (E21), por sua vez, tem mais de 1000 alunos no ensino fundamental e, também, algumas turmas de EJA e funciona nos três turnos. Embora o espaço seja precário (menos de

50m² e ainda fragmentado por uma parede, já que está em sala adaptada) e a biblioteca seja pouco acessível, ficando em um corredor estreito, por onde se chega passando por muitos obstáculos, como degraus, mudanças de nível, por causa do crescimento da escola, a responsável é uma das mais entusiasmadas e incansáveis pessoas entrevistadas na pesquisa. A organização também deixa a desejar, os livros são organizados, às vezes, em ordem alfabética (infantil e juvenil), às vezes, por gênero segundo um critério próprio (paradidáticos, poesia, contos), tipo (imagem). Também há uma profusão de *kits*, jogos, mapas e painéis enrolados (amassados) em baldes ou mesmo pendurados. Contudo, é no atendimento e nas atividades que a biblioteca se destaca: os empréstimos são semanais para todas as turmas (embora não possa vir uma turma inteira de uma vez, pois são apenas três mesas e 13 cadeiras), mas muitos alunos vêm à biblioteca quase diariamente, principalmente na hora do recreio e o tratamento dado é muito bom. Embora a biblioteca só tenha um computador, ele é usado para orientar um ou outro aluno em pesquisas, mas somente quando há demanda.

A professora de português reconhece o efeito sobre os alunos: “a biblioteca desta escola tem relevante papel na formação de nossos estudantes. O gosto pela leitura é um dos principais pilares trabalhados pelas bibliotecárias (*sic*). Percebe-se os estudantes interessados em buscar sempre um livro, revista e coleções para lerem. A biblioteca tem vários projetos de incentivo à leitura” (PR21). De fato, seja estimulando os professores, seja criando ela mesma os projetos, a responsável movimenta a escola com teatro (duas peças já foram escritas por alunos e professores da escola), mensagens de leitura, visita de escritores, painéis e cartazes relacionados à leitura e à biblioteca espalhados pela escola. Para divulgar novos materiais aos professores, promove evento específico, com convite, lanche e sorteio de brindes, dentro do tempo de planejamento pedagógico.

A responsável pela biblioteca também procura ler sobre biblioteca escolar (procura na Internet), tem consciência das deficiências da biblioteca e procura atender às demandas da coordenação de bibliotecas e da direção da escola também. Faz inventário e divulga em cartazes uma espécie de prestação de contas de serviços realizados, justificando sempre que a biblioteca fica fechada, por exemplo. Em relação aos materiais da biblioteca, foi, entre as bibliotecas de Contagem, a que tinha dados mais detalhados e confiáveis, pois a responsável mantém registro atualizado de tudo

o que a biblioteca tem e de tudo o que acontece nela ou com a sua participação. Contudo, não há tratamento técnico dos materiais. Os outros agentes escolares reconhecem o esforço da responsável e falaram do trabalho com a leitura literária, citando a biblioteca. A preocupação com a melhoria espacial da biblioteca também é recorrente nos formulários de todos eles.

A escola municipal de Contagem, com o segundo maior efeito escola (E8), é bem menor que a anterior, atendendo menos de cerca de 700 alunos dos anos iniciais do ensino fundamental (até o 5º ano). A biblioteca é pequena (menos de 50m²), fica em um corredor onde se chega por escada e atrás (onde estão as únicas janelas) há um espaço que é utilizado como “aula de reforço”. Assim, toda a “aula” é ouvida na biblioteca. Mesmo pequena, tem 26 cadeiras e seis mesas e, ainda, uma TV e, sendo assim, é utilizada como sala de vídeo também. A literatura infantil, pelo menos em algumas estantes, é separada, aparentemente, por coleção. O responsável, contudo, não soube explicar, disse que trabalha há pouco tempo na biblioteca e ainda não sabe bem. Alguns livros estão separados por áreas (quando isso é muito evidente, por exemplo: ensino de história). Também há literatura infantil em alguns móveis baixos separados por idade (!), que os alunos devem pegar emprestados. Quando os alunos entram, devolvem os livros na mesa do responsável, que indica esses móveis específicos onde devem escolher os livros. Há muitas caixas sobre armários e estantes (eletrônicos, pacotes fechados de livros para professor?) e, também, quatro globos terrestres empilhados em um canto, no meio de caixas de sapato, além de outras caixas sem identificação com livros de literatura. Em um canto da biblioteca existe o “Cantinho do educador”, com livros didáticos e outros nichos com *kits* (africanidades, por exemplo). Até um esqueleto com chapéu e colar enfeita a biblioteca! Embora haja nas estantes uma identificação (estante 7, prateleira A, por exemplo), o auxiliar não soube me demonstrar a utilidade, pois não há um gabarito para essa numeração. Mas, nos livros, há o endereço na lombada: estante tal, prateleira tal, demonstrando que é um facilitador para se recolocar o livro na estante, mas não para se localizar um livro! Embora todos os alunos tenham oportunidade de pegar livros emprestados uma vez por semana, os professores, segundo o responsável, vêm pouco à biblioteca. Durante a observação, uma professora estava lá corrigindo provas de outra escola em que trabalha. A escola tem projetos de leitura,

mas eles têm pouco a ver com a biblioteca e sequer são descritos pelo responsável ou pelos outros agentes.

Na rede de ensino de BH, a escola com maior efeito escola (E12) atende menos de 1000 alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. A biblioteca não é muito grande, tem 65m², mas é muito organizada e os espaços são bem distribuídos, com um nicho dividido por estantes, dedicado aos professores. O acervo todo possui lombadas que identificam sua notação para localização nas estantes, as estantes de literatura infantil estão bem sinalizadas e os livros em ordem alfabética do título, mas existem outras organizações por coleções, tema ou gênero, quando conveniente. Os periódicos também estão organizados. É uma das poucas escolas visitadas que possui catálogo de fichas por autor e título atualizado. Praticamente todos os alunos tomam livros emprestados, pois há horário de atendimento constante. Os professores também usam a biblioteca para consultas e empréstimos. São feitas atividades de incentivo à leitura, principalmente contação de histórias, nem sempre dentro da biblioteca. Também fazem concursos entre os alunos, premiando os que fazem muitos empréstimos, por exemplo. Porém, os agentes de fora da biblioteca não mencionaram essas atividades em suas respostas.

A escola de BH com o segundo mais alto efeito escola (E11) também atende apenas alunos das séries iniciais do ensino fundamental e possui, mais ou menos, o mesmo tamanho que a anterior. A biblioteca é bem pequena, tem menos de 50m², mas possui cinco mesas com 21 lugares. Também tem todo o acervo catalogado em planilhas eletrônicas. A organização é muito boa, tanto a literatura infantil quanto os DVDs e CDs seguem uma organização clara. Os livros têm lombada com notação para localização nas estantes. Também há separação por *kits* (africanidades) como em várias outras bibliotecas. Praticamente todos os alunos tomam livros emprestados, pois há horário de atendimento constante. Os professores também usam a biblioteca para consultas e empréstimos.

São feitas atividades de incentivo à leitura, que devem constar no planejamento e ser elencadas e avaliadas para envio à coordenação das bibliotecas. Algumas delas são de iniciativa e execução da equipe da biblioteca, principalmente aquelas que incluem os alunos da chamada escola integrada, que permanecem na escola no contra turno das atividades escolares regulares, como oficinas de poesia e de teatro. Outras são

feitas junto aos professores das turmas regulares, como contação de histórias, projeto pesquisa escolar, exposições em mural, visita de escritor e jornal falado. Também já aconteceu uma atividade específica para professores e servidores, a sexta literária. Mesmo assim, parece haver certa distância entre os demais agentes e a equipe da biblioteca. As respostas dos outros agentes são formais e lacônicas em relação à biblioteca e pelo menos uma chega a ser de alguma insatisfação: a biblioteca escolar poderia “colher opiniões dos profissionais (professores) a respeito de seu funcionamento, trabalhar mais em conjunto, em busca da melhoria da qualidade da leitura e na busca de informações de forma mais efetiva” (PR11).

Entre as escolas municipais de Betim, a que possui o maior efeito escola (E6) atende cerca de 850 alunos do ensino fundamental. A diretora tem uma visão bem consolidada sobre a escola: “pra mim, a escola tem que fazer o papel dela na escolarização do aluno. Não precisa muito de comunidade, não” (D6) e, também, sobre a biblioteca: “não há um plano de trabalho para a biblioteca. A biblioteca acompanha os projetos institucionais e pedagógicos da escola. O projeto da escola é que inclui a biblioteca” (D6). Os alunos não têm horário regular de ir à biblioteca, muitos vão na hora do recreio, outros quando as professoras mandam (são as professoras que se organizam). Há na biblioteca muitos livros didáticos, muitas caixas fechadas com *kits* diversos (usados ou não).

A organização da biblioteca se faz com um conjunto de soluções: livros em formato pequeno e com grande quantidade organizados em caixinhas de sorvete e identificados, os periódicos são empilhados e identificados. Alguns autores têm destaque na identificação, como Ziraldo e Monteiro Lobato, alguns livrinhos com temas específicos mais procurados também são identificados separadamente: dinossauros, carros, motos, robôs, etc. Algumas coleções são separadas por idade, outras por gênero e não há um padrão único. Quanto à classificação para não-ficção, usa-se o número de classificação que vem no livro e as estantes são organizadas pelas grandes classes da CDD, mas não na sequência numérica exata. O mais interessante nessa biblioteca, contudo, é que “a organização da biblioteca escolar sofre modificações todo ano, conforme o projeto anual da escola. Esse ano é futebol, tudo vai priorizar isso. Os livros infantis sobre futebol vão vir pra frente, ter destaque” (R6). O projeto institucional da escola é anual, com um tema (em 2015, Copa do mundo), e, então, a biblioteca procura coletar materiais sobre o assunto, incentivar o

empréstimo voltado para ele, além de trabalhá-lo em sala de aula. Mesmo com certo confronto entre a direção, que acha que a biblioteca quer ser muito autônoma, e a experiente auxiliar de biblioteca, que não se sente respeitada pela direção, a biblioteca atua como apoio ao projeto institucional, mas não se envolve diretamente na execução fora da biblioteca.

A segunda escola municipal com maior efeito escola de Betim (E14) é bem maior, com mais de 1.200 alunos, também do ensino fundamental. A escola como um todo é uma das que tem maior estrutura, possuindo, por exemplo, um auditório, o que quase não se encontra na maioria delas. A biblioteca é uma das maiores visitadas, com 118m², e tem, talvez, a melhor estrutura de mobiliário para os diferentes tipos de materiais da biblioteca: livros, Cds, DVDs, revistas e mapas. É uma das poucas que tem catálogo de fichas atualizado, por autor e título. Também tem 42 assentos distribuídos em 10 mesas. A biblioteca consegue adquirir muitos títulos de literatura de interesse dos alunos jovens (final do ensino fundamental) com o valor recolhido por multas de atraso e tem um mural exclusivo para divulgar as capas das novas aquisições.

Quanto às atividades, são de inteiro planejamento da responsável mais antiga da escola, que atende semanalmente as turmas dos anos iniciais. Essas turmas pegam livros emprestados em uma semana e na outra os devolvem; ela conta histórias dos livros do acervo para eles, o que, segundo ela, os incentiva a conhecer outros títulos. Os alunos dos anos finais apenas fazem empréstimos na biblioteca semanalmente. Uma segunda auxiliar do turno, novata, fica responsável pelas tarefas mais operacionais, como registrar devolução e reorganizar as estantes, por exemplo. Embora a direção tenha dito que “o plano de trabalho [da biblioteca seja] elaborado juntamente com o pedagógico, sendo organizado de acordo com a demanda da escola e atendido pelo técnico da biblioteca” (D14), a pedagoga diz, sobre a articulação do seu trabalho com a biblioteca: “o tempo já é muito curto para o tamanho do currículo, não tem tempo de inventar, não” (P14). Contrariamente ao que a pedagoga gostaria, a biblioteca fica fechada durante o recreio: “a biblioteca fica fechada na hora do recreio! Contradição” (P14). Por outro lado, a responsável pela biblioteca é muito crítica ao trabalho dos professores. Outras atividades e projetos relacionados à leitura são feitos pelos professores, que utilizam a biblioteca como apoio e fornecedora de materiais.

Como visto nos breves relatos, as bibliotecas escolares das escolas com indicadores de efeito escola mais altos não podem ser consideradas diretamente responsáveis pelos resultados escolares, pois suas condições materiais e sua atuação são muito diversas para que se consiga identificar uma forma específica e contundente de contribuição. As bibliotecas são ora precárias, do ponto de vista dos seus requisitos mínimos, ora tão desvinculadas com o projeto e os outros agentes da escola – e, algumas vezes, as duas coisas ao mesmo tempo – que não é possível estabelecer qualquer vínculo com seus resultados finais. Em pelo menos duas delas encontramos também boas atuações dos responsáveis e uma alta frequência de utilização por parte de alunos; e em pelo menos uma, a organização é muito boa também. Contudo, os resultados gerais não são consistentes, impossibilitando indicar uma correlação importante. Por isso, colocamos uma outra perspectiva de observação: qual seria a melhor biblioteca, do ponto de vista de todos os aspectos elencados nesse trabalho e em que escola está?

Nessa perspectiva, uma biblioteca se destaca: a biblioteca da escola 17, pertencente ao sistema municipal de ensino de BH, com baixo efeito escola (-5,83). Das escolas visitadas, é que mais claramente se distingue pelo público de muito baixa condição socioeconômica e cultural, contudo a biblioteca é grande (tem 127m² e, ainda, uma varanda de 58m², com mesas e cadeiras), tem 32 cadeiras em oito mesas, somente na parte interna, possui catálogo em fichas e acervo muito diversificado. A responsável trabalha na escola há pouco mais de três anos e é estudante de biblioteconomia. Além dos atendimentos regulares para empréstimos, promove muitas atividades, desde encontro com escritores à exposições temáticas, como a que havia na semana da visita, relacionada à semana da consciência negra.

A biblioteca também tem projeto articulado com a sala de informática (o que não acontece em nenhuma outra escola) e auxilia e se antecipa às demandas dos professores. A responsável é reconhecida como uma liderança por professores e coordenadores pedagógicos, querida pelos alunos, assim como é muito respeitada pela direção e é, como a responsável pela biblioteca da escola E7, supracitada, incansável nos trabalhos da biblioteca. Além disso, reflete sobre suas práticas e escreve sobre elas. Aparentemente, a biblioteca e seus serviços estão muito além dos resultados obtidos pela escola. Essa escola sofreu vários revezes nos últimos anos, incluindo algumas trocas de diretores e, em um dos dias mais críticos, em que os

alunos se viram em risco real quando a escola foi invadida e as aulas suspensas, a biblioteca foi o abrigo buscado por eles, que pediram à responsável que lhes contassem histórias. Esse pequeno incidente já diz muito da escola e do lugar que a biblioteca ocupa na vida dos seus alunos. Naturalmente que a atuação excepcional da responsável pela biblioteca faz toda a diferença, pois não é a mesma no outro turno. Contudo, nesse caso, a escola tem desafios muito maiores.

Outra biblioteca muito acima da média é a biblioteca da escola 16, cujo efeito escola é 0,31. A escola é muito pequena, com cerca de 300 alunos no ensino fundamental. A biblioteca também é pequena, com apenas 46,43m². Contudo, as soluções de distribuição do espaço são ótimas: há 119m lineares de estantes, é uma das poucas que tem uma mapoteca vertical, os objetos que decoram a biblioteca são ligados ao fazer da escola, incluem trabalhos de alunos e ficam no teto, não perturbam a visão e nem o andamento dentro do espaço. A biblioteca participa de vários projetos de incentivo à leitura literária, mas a responsável, que é aluna de biblioteconomia, acredita que a mediação é tarefa do professor, assim ela trabalha dando suporte, selecionando e fornecendo materiais, produzindo material necessário ao projeto, fazendo o registro e divulgação de todas as atividades, tanto em um blog quanto na *intranet* da SMED. A parte da biblioteca fica com o desenvolvimento da coleção, a divulgação do acervo e o apoio aos projetos pedagógicos. Curiosamente os outros agentes escolares fazem uma boa avaliação da atuação da biblioteca, não parecendo haver conflito de visões.

10 CONCLUSÕES

Nosso trabalho baseou-se na premissa de que a biblioteca escolar pode ter impacto no aprendizado dos alunos e no desempenho das escolas. Essa contribuição se daria tanto pela sua dimensão física, que proporciona uma estrutura organizada e estável e, ao mesmo tempo, um contexto presencial de aprendizagem, quanto pela sua dimensão educacional, em que se revela um recurso educacional e, também, um agente pedagógico interdisciplinar.

Partimos da hipótese de que a biblioteca escolar, devidamente estruturada e em funcionamento, pode contribuir para o efeito positivo das escolas sobre os resultados de seus alunos, apurados nas provas padronizadas de língua portuguesa promovidas pelo governo federal (Prova Brasil), pontuadas pelo IDEB.

Para resposta ao que foi proposto neste trabalho, selecionamos bibliotecas a partir de seus indicadores de efeito escola em quatro sistemas de ensino, cobrindo três municípios de Minas Gerais e identificamos as condições e as modalidades dessas bibliotecas, descrevendo-as. Na pesquisa de campo, buscamos, também, conhecer os valores e visões sobre a missão e atuação da biblioteca escolar: o responsável pela biblioteca escolar de cada escola, o pedagogo, o diretor e pelo menos um professor de Língua portuguesa; e, com isso, investigamos se a biblioteca escolar atuava em relação ao aprendizado dos alunos e, em caso positivo, como se daria essa atuação.

Os dados e observações visaram responder se a estrutura, as características e as modalidades de atuação adotadas pelas bibliotecas escolares das escolas públicas de Belo Horizonte, Contagem e Betim, relacionadas com o indicador “efeito escola” em língua portuguesa, poderiam apontar para uma evidência da contribuição das bibliotecas escolares nos resultados dos alunos na Prova Brasil-Leitura. A essa pergunta não pudemos responder positivamente, pois as bibliotecas visitadas não só não atingiam o nível básico em todos os aspectos avaliados, como sua qualificação não se revelou diretamente relacionada ao resultado das escolas, segundo o índice utilizado. Escolas com bons resultados podem ter bibliotecas pífias, enquanto bibliotecas razoáveis (ainda que não ótimas) não puderam ser relacionadas

diretamente com os bons resultados escolares. De todo modo, ficou claro também que muitos fatores sociais e culturais complexos atuam sobre aqueles resultados, tornando a contribuição da escola como um todo e da biblioteca em particular muito mais desafiadora em alguns contextos.

Sobre a questão subsequente, se é possível estabelecer a correlação entre os resultados dos alunos das escolas públicas (aferidos por meio de indicadores de avaliação escolar) e as características das bibliotecas escolares dessas mesmas escolas, a resposta também é negativa, na medida em que as bibliotecas pesquisadas sequer atingem os parâmetros básicos que se deve exigir de uma biblioteca escolar. As bibliotecas escolares selecionadas não possuem as características mínimas desejáveis para contribuírem, de fato, com a formação e os resultados de aprendizagem dos alunos das escolas onde se encontram. As melhores ainda estão bem aquém das características, descritas na seção 2, que representam padrões aceitos mundialmente e requeridos nacionalmente para essas bibliotecas. Vale ressaltar, contudo que, como a maioria das bibliotecas escolares descritas nesse trabalho encontram-se em nível básico (ou nem isso) segundo os parâmetros do GEBE, elas não permitem que se faça uma pesquisa utilizando-se categorias mais finas como encontramos em estudos internacionais (“investimentos em programas, “importância da liderança do bibliotecário”, etc.).

De um modo geral, as bibliotecas escolares não atuam de forma totalmente satisfatória nem em sua dimensão física nem em sua dimensão educacional. Todas elas ficam de portas abertas a maior parte do tempo e, embora as condições físicas não sejam boas para a maioria, mesmo os problemas que poderiam ser resolvidos com baixo investimento permanecem. O acervo enviado pelo governo federal, diversificado, apropriado e de qualidade, não consegue chegar às mãos dos usuários das bibliotecas, por falta de uma ordem informacional que permita que sejam eficientemente localizados. Até mesmo a permanência desse acervo em muitas escolas está em risco, pela falta de controle. Os aspectos propriamente técnicos, que garantem a máxima utilização social dos itens e das informações praticamente inexistem na maioria delas; nem uma única biblioteca tem, por exemplo, indexação por assuntos. Também não podemos deixar de destacar, por outro lado, que as bibliotecas com maior estrutura de coordenação e investimento apresentam

resultados mais consistentes quando observamos sob o recorte dos sistemas de ensino.

Quanto aos serviços, o empréstimo é o mais comum, mas somente parte do acervo está realmente disponível, pela carência citada acima. A atividade mais comum é a contação de histórias, mesmo que não sejam histórias contadas em livros existentes na própria biblioteca, algumas vezes. Os relatos revelam uma certa disseminação de algumas práticas específicas relacionadas à promoção da leitura, mas com pouca reflexão. Atividades de competência informacional são casuais, esporádicas, quando existem. Por outro lado, mesmo o simples serviço de empréstimo, com as deficiências detalhadas no trabalho, não deixa de ser uma contribuição básica da biblioteca escolar que não poderia ser melhor atendida se ela não existisse. Poderíamos mesmo afirmar que uma biblioteca precária é melhor do que a inexistência da biblioteca no contexto escolar.

Nenhuma biblioteca conta com bibliotecários em tempo integral, pois a melhor condição, encontrada em BH, utiliza um único bibliotecário para quatro ou cinco escolas e, de fato, gera dois tipos de bibliotecas, as que contam com o bibliotecário por tempo maior (bibliotecas polo) e as outras. Quanto aos auxiliares, quase todos têm curso superior, metade deles com formação de professores, mas com pouca formação para a biblioteca, pelo menos não uma formação suficiente para uma atuação mais ou menos uniforme, seja em que aspecto se escolha avaliar.

Contudo, mesmo não conseguindo relacionar diretamente a atuação das bibliotecas com os resultados escolares, vale afirmar que as bibliotecas, de uma forma ou de outra, fazem parte do cotidiano escolar e suas deficiências (e as consequentes melhorias) são apontadas por muitos agentes, de onde se pode supor que almejam uma biblioteca melhor. As bibliotecas são usadas de alguma forma e se justificam na maioria das vezes pelo menos pelo fim de se promover o estímulo à leitura, que de fato é um objetivo que não se pode minimizar. Também servem de apoio aos professores, mesmo com serviços considerados inadequados pelos padrões biblioteconômicos.

As causas da situação encontrada nas bibliotecas, do ponto de vista de política pública, podem ser relacionadas a alguns fatores, que, no conjunto e com diversas

combinações, se amalgamam: forma como se organiza o estado brasileiro, que permite que o governo federal tenha uma política de envio de livros que não encontra estrutura correspondente nos estados e municípios para receber e transformar esse acervo em bem público, efetivamente; a frágil menção às bibliotecas escolares nos documentos referentes à macrorregulação da educação, no que é acompanhada pelos planos estaduais e municipais, que citam as bibliotecas ao falar da estrutura escolar, mas sem defini-la ou qualificá-la; falta de conceituação das bibliotecas escolares em qualquer política (macro ou micro) pública, o que permite a criação e manutenção de bibliotecas e a contratação de pessoal sem que se tenha clareza institucional sobre seu papel; o precário investimento feito pelos municípios e estados nas bibliotecas escolares, não obstante o crescente montante dedicado ao ensino, de um modo geral; a falta de experiência e conhecimento dos próprios agentes escolares em relação às bibliotecas, que pode comprometer a atuação delas; e a deficiente formação dos bibliotecários e auxiliares de biblioteca, que, muitas vezes, compromete sua postura dentro da biblioteca e na escola.

Para o bibliotecário, a formação deveria focar temas específicos da educação em geral, como dever do estado e do ensino, em particular. A formação gerencial também é muito importante, principalmente ao se tratar de gerenciar mais de uma biblioteca em um sistema de ensino. Além disso, torna-se essencial a busca de formação permanente relacionada à aprendizagem da leitura e de competência informacional. Os auxiliares devem ter uma qualificação geral sobre bibliotecas escolares, para que compreendam sua função, mas não podem prescindir de uma coordenação próxima do bibliotecário. Um outro fator difícil de ser tratado dentro da política, que tem a ver com a formação, mas vai além dela, é o perfil e postura pessoal do agente, seja professor, bibliotecário ou auxiliar, em relação às bibliotecas e sua missão. De fato, mesmo uma formação anterior, aliada a uma formação permanente em serviço, não conseguem garantir que o servidor público tenha adesão ao projeto de biblioteca proposto (caso houvesse um projeto proposto), mas, claro, podem elevá-lo.

Dentro dos sistemas de ensino, especificamente nas escolas, os problemas que a pesquisa demonstrou, claramente, estão relacionados à falta de conhecimento sobre o que é uma biblioteca e suas potencialidades; falta de uma concepção teórica sobre o papel da biblioteca; desconhecimento e subutilização dos acervos; má utilização do espaço da biblioteca; falta de serviços e atividades adequados ao público e coerentes

com a instituição bibliotecária; e falta de uma ordem informacional que valorize e amplifique as possibilidades de uso social do conhecimento estocado, enfim, conhecimentos que fazem parte da formação específica do profissional bibliotecário. Nem mesmo a coordenação próxima de um bibliotecário consegue garantir a mesma qualidade em todas as bibliotecas assistidas, embora uma concepção única de biblioteca seja fundamental para se estabelecer um nível de qualidade em todas as bibliotecas de um sistema de ensino.

A importância da coordenação de bibliotecas dentro de um sistema de ensino ficou demonstrada na medida em que as bibliotecas do sistema de ensino com melhor estrutura de coordenação apresentaram melhor atendimento geral aos parâmetros avaliados. A principal colaboração que encontramos entre as bibliotecas de um mesmo sistema foi a troca de excedentes de livros didáticos e, em menor grau, empréstimos de livros de literatura entre bibliotecas (principalmente na rede da PBH) e, também, a troca de experiências proporcionada por encontros promovidos pela coordenação das bibliotecas do sistema (quando há). Nesse caso, as experiências são principalmente relacionadas às atividades de promoção da leitura literária.

Por outro lado, a primeira constatação que se pode fazer em relação à equipe das bibliotecas é que não procede a crítica simplória e recorrente contra o trabalho do bibliotecário, cuja formação deficiente na área pedagógica impediria ou limitaria muito a plena e adequada atuação da biblioteca escolar na formação dos alunos. Conquanto uma formação pedagógica complementar seja muito interessante para ampliar a visão do bibliotecário dentro de uma biblioteca escolar, por outro lado as principais deficiências das bibliotecas visitadas são relacionadas ao fato de elas não se estabelecerem como bibliotecas 'de verdade'. Se a formação pedagógica fosse o principal conhecimento necessário ao bom funcionamento da biblioteca escolar, muitas bibliotecas estariam funcionando melhor, pois em 14 delas estão lotadas pessoas com formação pedagógica e em apenas quatro existe o profissional bibliotecário, ainda que na função de auxiliar, em duas delas. Além disso, os diretores, que têm grande influência sobre a forma como a biblioteca pode desenvolver seus serviços e atividades, são todos professores. Há que se destacar ainda que os dois melhores exemplos de atuação pedagógica na biblioteca encontrados entre os dados coletados foram justamente aqueles em que as auxiliares de biblioteca eram estudantes de biblioteconomia! As principais características que parecem necessárias

ao profissional são a formação em biblioteconomia, a liderança, a aptidão e abertura para o trabalho colaborativo.

O suporte próximo de bibliotecários e a estrutura no sistema de ensino relacionada às bibliotecas demonstrou ser um diferencial nas bibliotecas, mas a falta de um bibliotecário na escola contribui, em primeiro lugar, para que a biblioteca tenha diferentes perfis em diferentes turnos, dependente da visão do auxiliar e dos outros agentes escolares que atuam em cada turno; e, em segundo lugar, a presença do bibliotecário parece garantir uma atuação mais profissional da biblioteca, sem a denotação de lugar do quebra galho, da função difusa, que pode se transmutar, conforme as necessidades momentâneas/imediatas da escola. Também ficou claro que questões gerenciais dentro (sub) e fora (supra) da escola atuam sobre o trabalho dos bibliotecários, desde a postura do diretor e equipe pedagógica até a condução por parte da coordenação central.

Por fim, mas não menos importante, parece ser a questão da forma de ocupação e apresentação do espaço da biblioteca. Ao lado da falta da ordem informacional, o uso inadequado ou excessivo de objetos e recursos visuais foi um aspecto impossível de se ignorar, e teve um impacto negativo muito importante em nossa observação. Não conseguimos creditar essa realidade a nenhum ponto além de uma tradicional cultura visual das escolas, pois essa situação notável não foi levantada por nenhum agente e nem encontramos contribuição mais aprofundada de outros trabalhos nas áreas de biblioteconomia ou educação.

Concluimos, portando, que, apesar de não podermos estabelecer correlação direta que confirme nossa hipótese, a biblioteca escolar vem se constituindo, na realidade pesquisada, não só como uma realidade concreta dentro da escola, cujos objetivos ambiciosos ainda não se realizam plenamente, mas também como um imaginário na comunidade escolar que pode resultar em melhorias a partir de investimentos do poder público.

11 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso trabalho, embora não tenha confirmado a hipótese inicial, pode contribuir para as pesquisas em bibliotecas escolares na medida em que:

- 1) revelou a importância de um instrumento, como os “Parâmetros do GEBE”, para a descrição e avaliação de bibliotecas escolares;
- 2) mostrou a falta de compreensão dos agentes escolares em relação ao que é uma biblioteca escolar; e
- 3) apontou a riqueza da pesquisa *in loco* e da observação das bibliotecas reais, frente à simples consulta de documentos legais e regulamentos de programas de governo e de sistemas de ensino.

Em relação às políticas públicas,

- 1) mostrou os problemas na implementação final das políticas federais de envio de acervo às escolas, sem a existência de bibliotecas escolares plenamente estruturadas; e
- 2) identificou casos em que a execução final da política ficou submetida a características e posturas pessoais dos agentes, revelando a importância da formação e acompanhamento permanente dos executores finais.

Como contribuição aos sistemas de ensino,

- 1) apontou a importância da existência e da consistência de um trabalho de coordenação das bibliotecas; e
- 2) demonstrou a precariedade de formação dos ocupantes da biblioteca escolar.

Para a formação dos bibliotecários,

- 1) demonstrou a necessidade de uma formação de base, que envolva mais diretamente as questões da biblioteca escolar e a necessidade de formação permanente dos que já ocupam a função de bibliotecários escolares, principalmente, mas não só, no que diz respeito às políticas públicas de educação e gestão pública, para o planejamento geral da biblioteca. Do ponto de vista interno das bibliotecas, o bibliotecário necessita capacitar-se permanentemente sobre os temas de leitura e formação do leitor e competência

informativa e estar preparado para atuar dentro da cultura escolar, que pode ser muito específica.

Além disso, nosso estudo revelou algumas limitações, ao tentar a aproximação com os agentes escolares por meio de instrumentos que se revelaram mais úteis para coletas massivas de dados em estudos quantitativos do que para uma pesquisa qualitativa, como pretendíamos.

Sugerimos, ao concluir o trabalho, que outras pesquisas mergulhem mais verticalmente nos sistemas de ensino, de modo a identificar mais precisamente como os mesmos investimentos produzem diferentes bibliotecas. Esse tipo de pesquisa seria muito relevante para dar suporte ao aprimoramento, ao planejamento e implementação das políticas. Outra sugestão são as pesquisas mais focalizadas, em um ou duas bibliotecas, tentando retratar as mudanças possíveis dentro da biblioteca, tanto estruturalmente quanto em seus serviços e produtos, além do modo como essas mudanças impactam nos resultados escolares.

Também poderia ser feita pesquisa com metodologia semelhante em bibliotecas de escolas privadas, para que se pudesse verificar se essas atuam de forma diferente das bibliotecas de escolas públicas. Outra pesquisa, mais relacionada com a questão das competências leitora e informativa poderia ser feita para investigar a vinculação das exigências de leitura da Prova Brasil-Leitura e a atuação das bibliotecas.

Principalmente, acreditamos que a presente pesquisa seja útil para os que atuam dentro das escolas e também para os gestores dos sistemas de ensino, além de inspiração para futuros pesquisadores – que ao visualizar nossas limitações, queiram rompê-las em outros trabalhos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Vera Lúcia Furst Gonçalves. A coleção da biblioteca escolar. In: CAMPELLO, B. S. *et al.* **A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 29-32.
- ABRÚCIO, F. L. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. In: OLIVEIRA, R. P. de; SANTANA, W. (Org.). **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. Brasília: UNESCO, 2010. p. 39-70. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001873/187336por.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2013.
- ABRÚCIO, F. L.; SEGATTO, C. I. O manifesto dos pioneiros e o federalismo brasileiro: percalços e avanços rumo a um sistema nacional de educação. In: **O sistema nacional de educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto**. Brasília: MEC/SASE, 2014. p. 40-57.
- ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Bibliotecário escolar: seu perfil, seu fazer. In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli (Org.). **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. São Paulo: Polis, 2006. p. 43-54.
- ALMEIDA JÚNIOR, Arnóbio Marques de *et al.* O sistema nacional de educação: em busca de consensos. In: CUNHA, Célio da *et al.* (Org.). In: **O sistema nacional de educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto**. Brasília: MEC/SASE, 2014. p.105-121.
- ALVES, M. T. G. **Efeito-Escola e fatores associados ao progresso acadêmico dos alunos entre o início da 5ª série e o fim da 6ª série do ensino fundamental: um estudo longitudinal em escolas públicas no município de Belo Horizonte – MG**. 2006. 201f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.
- ANDRADE, Maria Eugênia Albino. A biblioteca faz a diferença. In: CAMPELLO, B. S. *et al.* **A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p.13-15.
- AZEVEDO, F. de *et al.* **Reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo [Manifesto dos pioneiros da educação nova – 1932]**. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2014.
- BALDI, Elizabeth. **Leitura nas séries iniciais: uma proposta para formação de leitores de literatura**. Porto Alegre: Projeto, 2009.
- BALL, S. Classes sociais. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 111-116.

BARROSO, J. **A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e atores.** Lisboa: Educa, 2006.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. Gerência da Coordenação da Política Pedagógica e de Formação. **Desafios da formação: proposições curriculares: ensino fundamental: língua portuguesa.** Belo Horizonte: Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, 2010.

BELO HORIZONTE. **Guia da SMED.** Belo Horizonte: Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, 2011. 162p. Disponível em: <
http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=educacao&tax=28292&lang=pt_BR&pg=5564&taxp=0> .
 Acesso em: 10 fev. 2016.

BELO HORIZONTE. **O Programa de Bibliotecas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte.** Belo Horizonte: PBH/SMED, 2013, 56p. (Cadernos do Programa de Bibliotecas, 1).

BELO HORIZONTE. Lei nº 10.917, de 15 de março de 2016. Aprova o Plano Municipal de Educação de Belo Horizonte e dá outras providências. **Diário Oficial do Município,** Belo Horizonte, 15 mar. 2016. Disponível em:
 <<http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=1159520>>
 . Acesso em: 12 abr. 2016.

BELO HORIZONTE. **Minuta de estrutura para o Plano Municipal de Leitura, Literatura, Livro e Bibliotecas de Belo Horizonte:** PMLLB/BH. Belo Horizonte: Fundação Municipal de Cultura, 2016b. 15p.

BÉRTOLO, Constantino. **O banquete dos notáveis:** sobre leitura e crítica. São Paulo: Livros da Matriz, 2014.

BEVORT, A.; TRANCART, D. Capital social. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação.** Petrópolis: Vozes, 2011. p. 85-87.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. (1966). In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação:** Pierre Bourdieu. Rio de Janeiro: Vozes, 2014. p. 43-72.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. (1979). In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação:** Pierre Bourdieu. Rio de Janeiro: Vozes, 2014. p. 79-88.

BRASIL. Lei nº 4.084, de 30 de junho de 1962. Dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício. **Diário Oficial da União,** Brasília, 2 jul.1962. Disponível em: <<http://www.cfb.org.br/UserFiles/File/Legislacao/Lei4084-30junho1962.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2016.

BRASIL. Decreto nº 56.725, de 16 de agosto de 1965. Regulamenta a Lei nº 4.084, de 30 de junho de 1962, que dispõe sobre o exercício da profissão de bibliotecário. **Diário Oficial da União,** Brasília, 19 ago. 1965. Disponível em: <

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-56725-16-agosto-1965-397075-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 13 jan. 2016.

BRASIL. Lei nº 7.504, de 2 de julho de 1986. Dá nova redação ao art. 3º da Lei nº 4.084, de 30 de junho de 1962, que dispõe sobre a profissão de bibliotecário, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 jul. 1986. Disponível em: <<http://www.cfb.org.br/UserFiles/File/Legislacao/Lei7504-2junho1986.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2016.

BRASIL. Lei nº 7.504, de 25 de junho de 1998. Dispõe sobre o exercício da profissão de bibliotecário e determina outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 jul. 1998. Disponível em: <<http://www.cfb.org.br/UserFiles/File/Legislacao/Lei7504-2junho1986.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE):** leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

BRASIL. Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 maio 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm>. Acesso em: 10 maio 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Organização dos Estados Ibero-Americanos. **Avaliação das bibliotecas escolares no Brasil**. São Paulo: SM, 2011.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE – e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 10 maio 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **O PNE 2010-2020:** metas e estratégias. Notas técnicas. [201?] Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf>. Acesso em: 07 fev. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação:** planejando a próxima década - situação dos planos de educação. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/alinhando-os-planos-de-educacao/situacao-dos-planos-de-educacao>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

BRESSOUX, P. Efeito estabelecimento. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 275-279.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Ao revés do avesso:** leitura e formação. São Paulo: Pulo do Gato, 2015.

CALDEIRA, Paulo da Terra. O espaço físico da biblioteca. In: CAMPELLO, B. S. *et al.* **A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 47-49.

CAMPELLO, B. S. *et al.* **A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

CAMPELLO, Bernadete. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003.

CAMPELLO, B. S. **Biblioteca escolar: conhecimentos que sustentam a prática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

CAMPELLO, B. S. *et al.* Pesquisas sobre a biblioteca escolar no Brasil: o estado da arte. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, v. 18, n. 37, p. 123-156, maio/ago. 2013.

CARVALHO, D. de Q. **Bibliotecas escolares: manual de organização e funcionamento**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura: Fundação Nacional de Material Escolar, 1972.

CASTRILLON, S. *et al.* **Modelo flexible para un sistema nacional de bibliotecas escolares**: Colombia, Costa Rica, Peru, Venezuela. [S.l.]: O.E.A, 1982.

CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever**. São Paulo: Pulo do Gato, 2011. 100p.

CASTRO FILHO, Cláudio Marcondes; CAMPOS, Larissa Bernardes. **Fontes de informação em biblioteca escolar: guia bibliográfico**. São Paulo: Todas as Musas, 2014.

CAVALLERI, V. L. **Evaluación de bibliotecas escolares: una propuesta basada em la norma ISO 11620**. 2014. 23f. Tese (Doutorado em Licenciatura em Bibliotecología e Documentación) – Universidade Nacional de Mar Del Plata, Buenos Aires, 2014.

CHARLIER, J-É. Desenvolvimento, educação nos países em. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 179-184.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: Ed.UFMG, 2012.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA. Resolução nº 42 de 11 de janeiro de 2002. Dispõe sobre Código de Ética do Conselho Federal de Biblioteconomia. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 jan. 2002. Disponível em: <http://www.cfb.org.br/UserFiles/File/Resolucao/Resolucao_042-02.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2016.

CORTE, A. R.; BANDEIRA, S. P. **Biblioteca escolar**. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2011.

COULANGEON, P. Efeitos culturais da educação. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 284-288.

CUNHA, Murilo Bastos da; CAVALCANTI, Cordélia Robalinho de Oliveira. Classificação. In: CUNHA, Murilo Bastos da; CAVALCANTI, Cordélia Robalinho de Oliveira. **Dicionário de biblioteconomia e arquivologia**. Brasília: Briquet de Lemos, 2008, p. 84.

CUNHA, Murilo Bastos da; CAVALCANTI, Cordélia Robalinho de Oliveira. Leis da biblioteconomia. In: CUNHA, Murilo Bastos da; CAVALCANTI, Cordélia Robalinho de Oliveira. **Dicionário de biblioteconomia e arquivologia**. Brasília: Briquet de Lemos, 2008, p. 221.

DALE, Roger. A sociologia da educação e o Estado após a globalização. **Educação & Sociedade**, v. 31, p.1099-1120, 2010,

DAVIES, R. A. **La biblioteca escolar**: propulsora de la educacion. Buenos Aires: Bowker Editores, 1974.

DIAS, F. C. Durkheim e a sociologia da educação no Brasil. **Em Aberto**, Brasília, Ano 9, n. 46, p. 32-49, abr./jun. 1990.

DURBAN ROCA, G. **Biblioteca escolar hoje**: recurso estratégico para a escola. Porto Alegre: Penso, 2012.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. 11. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

ELLWEIN, Selma Alice Ferreira. Pesquisa escolar e o enfadonho exercício de cópia: como separar o joio do trigo? In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli (Org.). **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. São Paulo: Polis, 2006. p. 79-96.

ESTELA, F. de M. S. **A biblioteca escolar nos projetos de leitura nas escolas que obtiveram os melhores resultados do ENEM**. 2015. 126f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Ciência da Informação, Universidade de Brasília. Brasília, 2015.

FERRARI, M. Pierre Bourdieu: o investigador da desigualdade. **Nova Escola**, [S.l.], v. 2, p. 61-63, 2008. Número especial 10: Grandes Pensadores.

FIJALKOW, J. Ilétrismo. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 463-465.

FONSECA, E. N. da. **Introdução à biblioteconomia**. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Ideação**: Revista do Centro de Educação e Letras da Unioeste, Foz do Iguaçu, v. 10, n.1, p. 41-62, jan./jun. 2008.

GARRALÓN, Ana. **Ler e saber**: os livros informativos para crianças. São Paulo: Pulo do Gato, 2015.

GRAMMONT, M. J. **Livros que andam**: disponibilidade, acesso e apropriação da leitura no contexto do Programa Literatura em Minha Casa. Curitiba: CRV, 2011.

GREEN, A. Estado e educação. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 364-369.

GRUPO DE ESTUDOS EM BIBLIOTECA ESCOLAR. **Biblioteca escolar como espaço de produção do conhecimento**: parâmetros para a biblioteca escolar. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

HAMELINE, D. Finalidades da escola. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 415-425.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Características do SAEB**. 2016a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/caracteristicas-saeb>>. Acesso em: 11 nov. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Língua Portuguesa**: orientações para o professor – SAEB, Prova Brasil. Brasília: Inep, 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **O que é o PISA**. 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>>. Acesso em: 26 jun. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **SAEB**. 2016b. Disponível em: <<http://provabrazil.inep.gov.br/>>. Acesso em: 11 nov. 2016.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. **Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar**. 1999. 4p. Disponível em: <<http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2015.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS; UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. **Directrizes da IFLA/UNESCO para biblioteca escolar**. 2002. 27p. Disponível em: <<http://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-pt.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2015.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS. **IFLA School Library Guidelines** 2. ed. 2015. 69p. Disponível em: <<http://www.ifla.org/publications/node/9512>>. Acesso em: 13 nov. 2016.

KUHLTHAU, Carol. **Como usar a biblioteca na escola**: um programa de atividades para o ensino fundamental. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LANCE, K.C.; WELLBORN, L.; HAMILTON-PENNELL. Impact of school library media centers on academic achievement. Castle Rock: Colorado Department of Education, 1993. 160p.

LANKES, R. David. **Expect more**: demanding better libraries for today's complex world. Disponível em <http://davidlankes.org/?page_id=8274>. Acesso em 15 jan. 2016.

LEMOS, Antonio Agenor Briquet de. Bibliotecas. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CALDEIRA, Paulo da Terra; MACEDO, Vera Amália Amarante (Org.). **Formas e expressões do conhecimento**: introdução às fontes de informação. Belo Horizonte: Escola de Biblioteconomia da UFMG, 1998, p. 347-366.

LONSDALE, Michele. **Impact of school library on student achievement**: a review of research (Report for the Australian School Library Association). Camberwell: Australian Council for Educational Research, 2003. 40p.

LIMAS, Rubeniki Fernandes. **Redes de bibliotecas escolares no Brasil**: estudo exploratório. 2015. 146f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2015.

MAROTO, L. H. **Biblioteca escolar, eis a questão**: do espaço do castigo ao centro do fazer educativo. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MARTINS, Elizandra. O espaço de mediação de leitura na biblioteca escolar. In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli (Org.). **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. São Paulo: Polis, 2006. p. 55-64.

MARTUCELLI, D. Efeitos sociais e políticos da educação. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 291-295.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MERLE, P. Democratização do ensino. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 174-179.

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

MILANESI, Luís. **O que é biblioteca**. 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

- MINAS GERAIS. Lei nº 20.623 de 15 de janeiro de 2013. Altera a lei nº 18.312, que institui a política estadual do livro. **Minas Gerais**, Belo Horizonte, 15 jan. 2013. Disponível em: <<http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=20623&comp=&ano=2013>> . Acesso em: 13 jan. 2016.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Educação. **Lista de escolas**. 2015a. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/parceiro/lista-de-escolas>>. Acesso em: 11 set. 2015.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Educação. **Superintendências Regionais de Ensino**. 2015b. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/sobre/servicos-18/superintendencias-regionais-de-ensino>> . Acesso em: 10 abr. 2016.
- MINAYO, M. C. de S. Construção dos instrumentos e exploração de campo. In: MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007. p.189-199.
- MONS, N. Eficácia dos sistemas educativos. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 296-300.
- MORAIS, Elaine Maria da Cunha. Formam-se leitores nas bibliotecas escolares? In: PAIVA, Aparecida (Org.). **Literatura fora da caixa: o PNBE na escola, distribuição, circulação e leitura**. São Paulo: Ed. Unesp, 2012. p.39-71.
- MOREIRA, J. A.; DUARTE, A. B.S. Práticas educativas bibliotecárias de formação do leitor. **Bibl. Esc. Em R.**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 2, p. 27-44, 2014.
- NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, [S.l.], Ano 23, n. 78, p. 15-36, abr. 2002.
- NOGUEIRA, M. A. Capital cultural. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 80-82.
- NOGUEIRA, D. X. P. **Programa TV Escola: um olhar crítico sobre suas múltiplas relações**. 2012. 247f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.
- NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu & a educação**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- NUNES, Roberta. Escola básica pode ser protagonista na formação de cientistas. Universidade Federal de Minas Gerais. **Notícias**, 5 jul. 2016. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/online/arquivos/044277.shtml>>. Acesso em: 10 jul. 2016.
- ORTEGA, Cristina Dotta; SILVA, Camila Mariana Aparecida da; SANTOS, Marcelo Nair dos. **Ordenação de documentos na atividade bibliotecária**. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2016.

PAIVA, Aparecida (Org.). **Literatura fora da caixa**: o PNBE na escola, distribuição, circulação e leitura. São Paulo: Ed. Unesp, 2012. 213p.

PEREIRA, A. K. **Biblioteca na escola**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2006.

PIERUCCINI, Ivete. **A ordem informacional dialógica**: estudo sobre a busca de informação em educação. 2004. 232f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação e Documentação) - Escola de Comunicações e Arte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

PONS, X. Avaliação das políticas educativas. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 74-77.

PORTUGAL. Rede de Bibliotecas Escolares. **Modelo de avaliação da biblioteca escolar**: 2014-2017. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, 2013.

PRESTEBAK, Jane. Standarts: recipes for serving student schievement. **Muldimedia schools**, Oct. 2001. Disponível em: <
<http://www.infotoday.com/MMSchools/oct01/prestebak.htm>>. Acesso em: 04 maio 2016.

QUEIROZ, Solange. P. de. Information literacy: uma proposição expressiva para a a biblioteca escolar. In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli (Org.). **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. São Paulo: Polis, 2006a. p. 21-31.

ROCCO, M. T. F. **Viagens de leitura**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.

SANTOS, I. E. dos. **Manual de métodos e técnicas de pesquisa científica**. 10. ed. Niterói: Impetus, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1997. p.72-73.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2012. 153p.

SAVIANI, Dermeval. O manifesto dos pioneiros da educação nova de 1932 e a questão do sistema nacional de educação. In: CUNHA, Célio da *et al.* (Org.). **O sistema nacional de educação**: diversos olhares 80 anos após o Manifesto. Brasília: MEC/SASE, 2014. p.15-29.

SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli. Reflexões sobre a leitura e a biblioteca escolar. In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli (Org.). **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. São Paulo: Polis, 2006. p. 11-20.

SILVA, Rovilson José da. Formar leitores na escola. In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli (Org.). **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. São Paulo: Polis, 2006. p. 73-78.

SILVA, W. C. da. **Miséria da biblioteca escolar**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SOARES, M. Leitura e democracia cultural. In: SANTOS, M. A. P. S. dos. **Democratizado a leitura: pesquisas e práticas**. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica: 2008. p.17-32.

SOARES, J. F.; ALVES, M. T. G. Efeitos de escolas e municípios na qualidade do ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 149, p. 492-517, maio/ago. 2013.

SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. Pressupostos educacionais e estatísticos do IDEB. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 903-923, jul./set. 2013.

SOUZA, Celina. Estado da arte da pesquisa em políticas públicas. In: HOCHMANN, G.; ARRETCHE, M.; MARQUES, E. **Políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 2007. p.65-86.

SOUZA, R. J. de (Org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

TANNURE, Lúcio. Bibliotecas escolares estaduais em Minas Gerais: um breve diagnóstico. **CRB-6 Informa**, [S.l.], v. 10, n. 2, p. 22-25, 2015.

VAN ZANTEN, A. Políticas educativas. In: VAN ZANTEN, A. **Dicionário da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 640-645.

VIANNA, Márcia Milton. A organização da coleção. In: CAMPHELLO, B. S. *et al.* **A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 43-46.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro estruturado para levantamento de dados dos sistemas de ensino

Sistema de ensino: _____

Indicadores :

1. Tamanho do sistema de ensino: _____ escolas
2. Nível de ensino: _____
3. Recursos humanos da Sec. de Educação (ou equivalente) dedicados às bibliotecas escolares:
 - Nº de servidores: ___ efetivos ___ não efetivos
 - Cargos dos servidores: ___ professores afastados da sala de aula
 ___ auxiliares de biblioteca
 ___ bibliotecários
4. Coordenação das bibliotecas na Sec. Educação ___ existe ___ não existe
 - Se existe, como se estrutura e funciona? (quantitativo, funções, programas de trabalho)
 - A coordenação exerce a função de gestora:
 - ___ financeira ___ organizacional ___ outra
 - Há programa de formação/qualificação dos servidores que trabalham nas bibliotecas?
5. Origem dos acervos das bibliotecas escolares: ___ PNBE
 - ___ investimento municipal
 - ___ outro
6. Tem documentos do sistema de bibliotecas? (concepção, políticas, manuais práticos)
7. O sistema de bibliotecas tem meio de comunicação próprio (site, blog, lista de emails, etc.)
8. Há algum procedimento de avaliação das bibliotecas ou do sistema?
9. Ações do município decorrentes da Lei nº 12.244, de 2010.
10. Concepção da Biblioteca Escolar

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido

Dados de Identificação

Título da Pesquisa: Contribuição da biblioteca escolar no “efeito escola” relacionado à Prova Brasil-Leitura: estudo em Belo Horizonte, Contagem e Betim

Pesquisador Responsável: Marília de Abreu Martins de Paiva

Contatos: mariliapaiva@ufmg.br / biblio.marilia@gmail.com / 3396.4212 / 8733.0526

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Bogliolo Sirihal Duarte - bogliolo@eci.ufmg.br

Instituição: Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais (PPGCI/ECI/UFMG). Telefone: (31) 3409-6103 - Avenida Presidente Antônio Carlos, 6627 - Belo Horizonte/MG.

Prezado(a) Senhor (a),

Eu, Marília de Abreu Martins de Paiva, estou realizando pesquisa científica com objetivo de conhecer a realidade das bibliotecas de escolas públicas de Betim, Contagem e Belo Horizonte. O uso das informações obtidas será particularmente direcionado à pesquisa acadêmica, resguardadas as identidades das instituições de ensino e dos respondentes. A análise dos dados obtidos poderá contribuir para as políticas públicas relacionadas às bibliotecas escolares.

Diante disso, tenho a satisfação de convidá-lo (a) para participar desta pesquisa, como voluntário (a), cuja coleta de dados acontecerá mediante entrevista/questionário. Nessa coleta de dados serão abordadas questões sobre a biblioteca escolar em geral, e sobre a biblioteca da escola onde o(a) sr. (sra.) trabalha, em particular. A entrevista será feita por mim, e não ocupará mais do que uma hora de seu tempo, conforme sua disponibilidade, podendo ser fracionada de acordo com sua conveniência. Caso sejam autorizadas fotografias da biblioteca, essas incluirão detalhes do acervo e de sua organização, de mobiliário e equipamentos que não permitam a identificação da escola.

O (a) senhor (a) não terá nenhum gasto com a sua participação no estudo e também não receberá pagamento ou indenizações pela mesma. Seu nome e o nome da escola não serão revelados, sendo os profissionais identificados somente como D1, D2, D3, etc. (diretores), R1, R2, R3, etc. (responsável pela biblioteca), P1, P2,P3, etc. (pedagogos), Pr1, Pr2, Pr3, etc. (professores); e as escolas identificadas como E1, E2, E3, etc.. Um risco advindo dessa pesquisa consiste em possíveis desconfortos causados por emoções sentidas pelo (a) senhor (a) ao relatar sua experiência no trabalho. Caso aconteça, a coleta de dados será interrompida para que o (a) senhor (a) se recupere e decida se deseja continuar ou não. O benefício de sua participação nesta pesquisa será a contribuição com a melhoria do ensino público em geral, e das bibliotecas escolares em particular, pois ajudará a apontar os pontos fortes e fracos desse espaço de aprendizagem para futuros investimentos governamentais.

Certa de que as informações aqui apresentadas lhe forneceram os esclarecimentos necessários em relação a essa pesquisa e caso haja concordância de sua parte em participar deste estudo, solicito que assine este Termo de Consentimento Livre Esclarecido, em duas vias de igual teor (1 cópia ficará em seu poder):

Eu....., portador (a) do
RG:....., compreendo que minha participação nessa
pesquisa é inteiramente voluntária e, que desta forma, tenho toda liberdade de recusar ou
retirar meu consentimento em participar desse estudo sem penalidades. Os dados obtidos
através da minha participação nesse estudo serão documentados, mas não identificados
individualmente, sendo de meu consentimento a divulgação dos mesmos dessa forma, em
contextos acadêmicos e publicações científicas.

Local e Data:

Assinatura do participante:

E-mail: _____

(caso se interesse em receber informações ao final da pesquisa)

Assinatura da Pesquisadora:

APÊNDICE C – Detalhes (fotos) de aspectos estéticos das bibliotecas visitadas

Figura 2 – Particularidades visuais das bibliotecas visitadas (1-8)



Fonte: Fotos originais da pesquisa

Figura 3 - Particularidades visuais das bibliotecas visitadas (9-16)



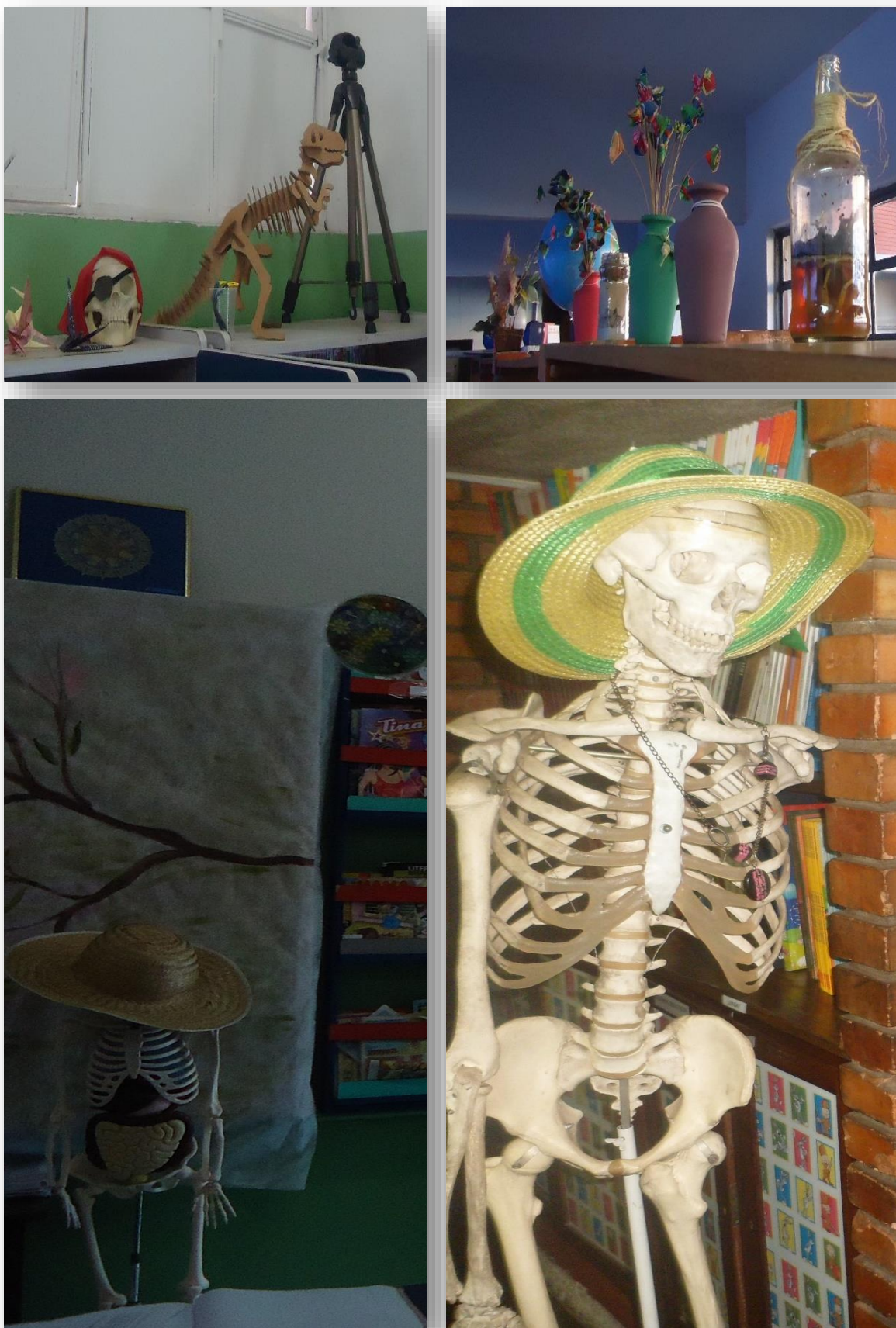
Fonte: Fotos originais da pesquisa

Figura 4- Particularidades visuais das bibliotecas visitadas (17-24)



Fonte: Fotos originais da pesquisa

Figura 5 - Particularidades visuais das bibliotecas visitadas (25 - 28)



Fonte: Fotos originais da pesquisa

Figura 6 - Particularidades visuais das bibliotecas visitadas (29 -34)



Fonte: Fotos originais da pesquisa

Figura 7 - Particularidades visuais das bibliotecas visitadas (35-40)



Fonte: Fotos originais da pesquisa

APÊNDICE D – Dados brutos da pesquisa¹¹¹

Quadro 7 - Geral

Escola	2. Cidade	3. Sistema	Efeito escola	Ensino
E01	Contagem	MG	5,843	Fund.II, Médio, EJA
E02	Betim	MG	-0,559	Fund., Médio
E03	Contagem	MG	6,697	Fund.II, Médio, técnico
E04	Contagem	CO	1,746	Fund.I
E05	Betim	BE	-6,596	fundamental
E06	Betim	BE	9,305	fundamental
E07	Contagem	CO	18,699	fund.I
E08	Contagem	CO	21,545	fund.I
E09	Belo Horizonte	MG	19,03	fund.IeII, Médio, EJA
E10	Belo Horizonte	BH	1,88	fundamental
E11	Belo Horizonte	BH	9,20	fund.I
E12	Belo Horizonte	BH	17,28	fund.I
E13	Betim	BE	7,790	fundamental
E14	Betim	BE	8,151	fundamental
E15	Belo Horizonte	MG	14,93	fund.I
E16	Belo Horizonte	BH	0,31	fundamental
E17	Belo Horizonte	BH	-5,83	fund.II
E18	Betim	BE	6,369	fundamental
E19	Betim	BE	7,401	fund.I
E20	Belo Horizonte	MG	22,31	fund.I
E21	Contagem	CO	21,840	Fundamental, EJA
E22	Contagem	CO	12,986	Fund.I
E23	Contagem	CO	-0,466	Fund.I
E24	Belo Horizonte	BH	-10,40	Fundamental

Fonte: Dados brutos da pesquisa.

¹¹¹ A numeração das colunas corresponde aos quesitos do instrumento Parâmetros do GEBE (Anexo

Quadro 8 - Funcionamento

Escola	5	6
E01	todos3	regular-recreio
E02	todos3	regular-recreio
E03	todos3	regular+recreio
E04	todos2	regular-recreio
E05	todos2	regular-recreio
E06	todos2	regular-recreio
E07	todos2	regular+recreio
E08	todos2	regular-recreio
E09	todos3	regular+recreio
E10	todos2	regular+recreio
E11	todos2	regular+recreio
E12	todos2	regular+recreio
E13	todos2	regular+recreio
E14	todos2	regular-recreio
E15	todos2	regular-recreio
E16	todos2	regular+recreio
E17	2 dos 3 turnos	regular+recreio
E18	todos2	regular+recreio
E19	todos2	regular+recreio
E20	todos2	regular-recreio
E21	todos3	regular+recreio
E22	todos2	regular-recreio
E23	todos2	regular+recreio
E24	todos3	regular+recreio

Fonte: Dados brutos da pesquisa.

Quadro 9– Espaço físico (colunas 7 – 14.9)

Escola	7	7.3	8	9	10	11	12	13	14.1	14.2	14.3	14.4	14.5	14.6	14.7	14.8	14.9	
E01	adequada	45,36	boa	boa	boa	média	média	boa	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	4,43m2
E02	adequada	23,80	boa	boa	média	ruim	média	média	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	não tem
E03	adequada	51,60	boa	média	média	ruim	média	boa	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	2,52m2
E04	adequada	44,59	média	média	média	ruim	ruim	boa	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	4,6m2
E05	adequada	64,00	boa	boa	média	média	média	boa	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	7,25m2
E06	inadequada	69,42	média	boa	boa	média	média	boa	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	7,77m2
E07	adequada	43,12	boa	média	boa	média	média	média	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	7,87m2
E08	inadequada	43,80	média	média	boa	ruim	ruim	média	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	3,5m2
E09	inadequada	79,53	boa	média	boa	boa	média	ruim	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	2m2
E10	adequada	112,81	boa	boa	boa	média	média	boa	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	9,48m2
E11	adequada	43,47	média	média	boa	média	média	boa	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	6,94m2
E12	adequada	65,34	boa	boa	boa	boa	boa	boa	*único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	4,05m2
E13	adequada	66,64	média	média	boa	média	média	boa	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	6,37m2
E14	adequada	118,8	boa	boa	boa	boa	boa	boa	*único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	7,41m2
E15	adequada	79,53	boa	boa	média	média*	boa	boa	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	3,04m2
E16	adequada	46,43	boa	boa	boa	boa	boa	boa	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	3,6m2
E17	adequada	127,22*	boa	boa	boa	média	boa	*boa	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	10,40m2
E18	adequada	114,71	média	boa	boa	média	boa	boa	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	9,06
E19	inadequada	29,36	média	ruim	boa	média	média	ruim	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	2,39
E20	adequada	62,64	média	boa	boa	boa	boa	boa	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	2,56
E21	inadequada	43,33	ruim	ruim	boa	ruim	ruim	boa	2	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	1,97
E22	adequada	47,95	média	média	média	ruim	ruim	boa	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	4,11
E23	inadequada	93,52	ruim	ruim	média	ruim	ruim	média	2	xx	xx	xx	xx	26,82	xx	xx	xx	2,83
E24	inadequada	57,09	média	ruim	média	média	boa	boa	único	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	xx	

+ varanda
58,79m2

entrada
excesso comunidade nichos
Fonte: Dados brutos da pesquisa.

Quadro 10 - Espaço físico (colunas 15- 34)

Escola	15	16a	16b	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	
E01	razoável	16	4	pouco	65,24	médio	não	tem	tem	tem	não*	não	não	não	tem	não	não	não	não	não	não	pouco funcional
E02	não atende	5	1	não tem	25,5	mal	não	não	não	não	não*	não	não	não	não	não	não	não	não	não	não	pouco funcional
E03	não atende	4	1	pouco	69,65	médio	não	não	não	não	não*	não	não	não	não	não	não	não	tem	não	não	nada funcional
E04	não atende	12	3	pouco	71,8	médio	não	não	não	não	não*	não	não	não	não	não	não	não	não	não	não	pouco funcional
E05	atende	20	5	funcional	59,75	médio	tem	tem	tem	tem	tem	não	tem	tem	tem	tem	não	não	não	não	não	funcional
E06	razoável	24	6	funcional	107,54	bem	não	tem	tem	tem	não*	tem	tem	tem	não	não	não	não	não	não	não	funcional
E07	razoável	26	6	pouco	62,2	médio	não	tem	não	PC	*tem	tem	tem	PC	PC	não	não	não	não	não	não	funcional
E08	razoável	24	6	pouco	56,26	mal	não	não	não	tem	*tem	não	não	tem	não	não	não	não	não	não	não	nada funcional
E09	atende	40	8	funcional	121,9	médio	não	não	não	não	*tem	não	não	pc	PC	não	não	não	tem	não	não	funcional
E10	atende	33	7	pouco	178,56	bem	não	tem	não	não	não*	não	tem	tem	tem	não	não	não	tem	tem	não	funcional
E11	atende	21	5	pouco	93	bem	não	tem	não	tem	não*	tem	tem	tem	tem	não	não	não	não	não	não	funcional
E12	atende	23	5	pouco	120,94	bem	tem	tem	tem	não	*tem	tem	tem	PC	não	não	não	não	tem	não	não	funcional
E13	razoável	32	4	funcional	81,76	médio	não	tem	tem	tem	*tem	tem	tem	tem	tem	não	não	não	tem	não	não	pouco funcional
E14	atende	42	10	funcional	225,46	bem	não	tem	tem	auditório	tem	tem	tem	não	não	não	não	não	tem	não	não	funcional
E15	razoável	56	10*	nada	75,63	médio	não	não	tem	tem	*tem	tem	não	tem	tem	não	não	não	não	não	não	pouco funcional
E16	atende	32	8	funcional	119,31	bem	não	tem	não	não	tem	tem	tem	não	não	não	não	não	não	não	não	funcional
E17	atende	32	8	funcional	262,8	bem	tem	tem	tem	tem	*tem	tem	tem	tem	tem	não	não	não	não	não	não	funcional
E18	atende	40	6	funcional	208,06	bem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	não	não	não	não	não	não	funcional
E19	não atende	12	2	pouco	58,88	médio	não	não	não	não	*tem	não	não	não	não	não	não	não	não	não	não	nada funcional
E20	razoável	36	6	funcional	45,6	bem	não	não	não	tem	*tem	tem	não	tem	tem	não	não	não	tem	tem	não	funcional
E21	não atende	13	3	pouco	186,36	mal	não	tem	não	não	*tem	tem	tem	não	não	não	não	não	tem	não	não	pouco funcional
E22	atende	30	6	funcional	62,98	mal	não	não	tem	tem	*tem	tem	tem	tem	tem	não	não	não	não	não	não	funcional
E23	atende	*25	5	pouco	90,8	bem	não	não	tem	tem	tem	não	não	tem	tem	não	não	não	não	não	não	funcional
E24	não	9	1	funcional	256,52	mal	tem	não	tem	não	tem	tem	tem	tem	não	não	não	não	não	não	não	nada funcional

+30 cadeirinhas

balde
tambor
Caixas

Fonte: Dados brutos da pesquisa.

Quadro 11 - Acervo

Escola	35	36	37	38	39	40/41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55mês	56	57	58
E01	3597	?	37	?	3	1	2	7	1	insuficiente	?	0	0	xx	ruim	razoável	razoável	razoavelmente	pouco usada	156	vez em quando	todos	não existe
E02	1500	?	?	?	0	0	3	2	0	insuficiente	?	0	0	xx	ruim	ruim	razoável	pouco usada	pouco usada	60	vez em quando	todos	não existe
E03	1000	?	?	?	0	0	3	3	0	não tem	?	0	0	xx	ruim	ruim	razoável	pouco usada	pouco usada	15	não realizado	todos	não existe
E04	6468	?	?	?	50	1	2	4	0	suficiente	?	0	0	xx	ruim	razoável	razoável	razoavelmente	pouco usada	131	sistematicamente	todos	não existe
E05	10.000	12 a 14 mil	2.000	10 a 12mil	48	0	2	20	1	insuficiente	20	1+ sala**	600	ruins	razoável	bom	razoável	razoavelmente	razoavelmente	2.000	sistematicamente	todos	não existe
E06	6.533	?	?	?	17	0	5	12	0	insuficiente	?	1	x	ruins	ruim	ruim	razoável	muito usada	razoavelmente	1.800	vez em quando	todos	não existe
E07	quase 20.000	?	?	?	?	?	4	7	0	insuficiente	?	Sala	0	xx	ruim	razoável	bom	razoavelmente	pouco usada	?	vez em quando	alguns	não existe
E08	6252	?	522	5730	3	0	0	0	0	insuficiente	10	0	0	xx	ruim	ruim	bom	muito usada	pouco usada	1.200	vez em quando	todos	não existe
E09	15.000	?	?	?	?	0	0	5	0	insuficiente	?	0	0	xx	ruim	ruim	razoável	razoavelmente	pouco usada	50	vez em quando	todos	não existe
E10	9.950	?	?	?	10	3	1	1	1	suficiente	?	sala	0	xx	bom	bom	razoável	muito usada	razoavelmente	1.200	vez em quando	todos	não existe
E11	12.028				10	1	5	10	0	suficiente		Sala	0	xx	razoável	razoável	bom	muito usada	muito usada	1.531	sistematicamente	alguns	não existe
E12	10.587	5.656	?	?	12	1	8	10	3*	suficiente	?	1+ sala	0	xx	bom	bom	bom	muito usada	razoavelmente	1.175	vez em quando	alguns	não existe
E13	20.406	?	?	?	10	0	2	8	3*	insuficiente	?	*2	0	xx	ruim	razoável	razoável	muito usada	muito usada	?	não realizado	todos	não existe
E14	15.000	?	?	?	10	0	2	10	3*	suficiente	?	Sala	0	xx	ruim	razoável	bom	muito usada	razoavelmente	1.300/1.900	vez em quando	alguns	não existe
E15	7.325	?	?	?	0	0	0	43	0	suficiente	?	*2	0	xx	ruim	ruim	razoável	razoavelmente	pouco usada	?	vez em quando	todos	não existe
E16	7.000	?	?	?	8	1	4	24	0	suficiente	?	0	0	xx	razoável	bom	bom	muito usada	razoavelmente	223	sistematicamente	todos	não existe
E17	10.000	?	?	?	10	1	4	20	0	suficiente	?	*1+ sala	0	xx	bom	bom	bom	muito usada	muito usada	?	sistematicamente	nenhum	não existe
E18	4.000	?	?	?	10	0	4	6	0	suficiente	?	1+sala	0	xx	ruim	razoável	razoável	muito usada	razoavelmente	2.200	sistematicamente	alguns	não existe
E19	5.279	?	?	?	0	0	0	0	0	insuficiente	?	0	0	xx	ruim	ruim	razoável	muito usada	pouco usada	260	vez em quando	todos	não existe
E20	?	?	?	?	0	0	0	0	0	suficiente	?	0+sala	0	xx	ruim	ruim	bom	pouco usada	razoavelmente	200	sistematicamente	todos	não existe
E21	19.501	?	?	?	13	1	6	10	0	suficiente	?	1+sala	0	xx	razoável	razoável	razoável	muito usada	muito usada	1.500	vez em quando	todos	não existe
E22	7.363	?	?	?	6	0	1	15	0	suficiente	?	**2+sala	0	xx	ruim	razoável	razoável	muito usada	*muito usada	2.200	sistematicamente	todos	não existe
E23	10.376	?	?	?	10	1	1	0	0	suficiente	?	Sala	0	xx	razoável	razoável	razoável	muito usada	pouco usada	618	sistematicamente	todos	não existe
E24	9.000	xx	xx	xx	xx	DOM	10	20	0	suficiente	xx	2 + sala	?	razoáveis	bom	bom	bom	razoavelmente	razoavelmente	1.000	vez em quando	todos	não existe

Fonte: Dados brutos da pesquisa.

Quadro 12- Organização

Escola	59	60	61	62	63	
E01	parte do acervo	não	não	não	x	
E02	todo	não	não	não	x	
E03	não	não	não	não	x	
E04	todo	não	não	não	x	
E05	todo	todo	todo	todo	não	Biblioteca fácil
E06	todo	todo	*não	não	x	
E07	todo	não	não	não	x	
E08	parte do acervo	parte	parte	não	x	
E09	todo	parte	não	não	x	
E10	todo	todo	não	não	x	
E11	todo	todo	*todo	não	x	
E12	todo	todo	todo	não	x	
E13	todo	parte	não	não	x	
E14	todo	todo	**todo	não	x	
E15	parte do acervo	não	não	não	x	
E16	todo	todo	não	não	x	
E17	todo	todo	parte	não	x	
E18	todo	parte	parte	não	x	PHL
E19	parte do acervo	parte	não	não	x	
E20	todo	não	não	não	x	
E21	todo	não	não	não	x	
E22	todo	não	não	não	x	
E23	todo	não	não	não	x	
E24	todo	todo	todo	não	x	

excel

sem baixas

Fonte: Dados brutos da pesquisa.

Quadro 13 - Serviços

Escola	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83
E01	sim	sim	xx	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem
E02	sim	sim	xx	tem	não tem	não tem	tem	não tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem
E03	não tem	sim	xx	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem
E04	sim	sim	xx	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	oralmente	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem
E05	sim	sim	xx	tem	tem	não tem	tem	tem	tem	oral mural	não tem	tem	tem	não tem	tem	não tem	tem	tem	não tem	não tem
E06	sim	sim	xx	tem	não tem	tem	tem	não tem	não tem	mural	não tem	tem	esporádica	não tem		não tem	não tem	não tem	não tem	não tem
E07	sim	sim	xx	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	tem	não tem
E08	sim	sim	xx	tem	não tem	não tem	tem	não tem	tem	tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem
E09	sim	sim	xx	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	tem	jornal	não tem	tem	não tem	não tem	tem	não tem	tem	tem	tem	não tem
E10	sim	sim	xx	tem	não tem	não tem	tem	não tem	tem	tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem
E11	sim	sim	xx	tem	tem	não tem	tem	não tem	tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem
E12	sim	sim	xx	tem	não tem	tem	tem	não tem	tem	exposição	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem
E13	sim	sim	xx	não tem	não tem	não tem	tem	não tem	tem	mural	não tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem
E14	sim	sim	xx	tem	tem	não tem	tem	não tem	tem	mural	não tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem
E15	sim	sim	xx	tem	não tem	não tem	tem	não tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem
E16	sim	sim	xx	tem	não tem	tem	não tem	não tem	tem	tem	não tem	tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem
E17	sim	sim	xx	tem	tem	*tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	tem	não tem	tem	tem	tem	tem	não tem	facebook
E18	sim	sim	xx	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem
E19	sim	sim	xx	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem
E20	sim	*sim	xx	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem	não tem
E21	sim	sim	xx	tem	tem	tem	tem	não tem	tem	tem	*tem	tem	tem	tem	tem	não tem	tem	tem	tem	não tem
E22	sim	sim	xx	tem	não tem	não tem	tem	não tem	tem	tem	não tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	tem	tem	não tem	não tem
E23	sim	sim	xx	tem	não tem	não tem	tem	não tem	tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem
E24	sim	sim	xx	tem	não tem	não tem	tem	não tem	não tem	tem	não tem	tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	não tem	tem
														parceria						

professor

c/sala
informática

painel

Fonte: Dados brutos da pesquisa.

Quadro 14 - Pessoal

Escola	84	85	86	87	88	
E01	4 a 5	pouco	1 por turno	superior/professores	letras	
E02	4 a 5	inadequado	1 por turno	superior e médio/professores		
E03	4 a 5	inadequado	2+1+1	superior/professores		
E04	6 a 8	inadequado	1 por turno	nível médio		
E05	4 a 5	pouco	1 por turno	superior	letras, sociologia	
E06	4 a 5	pouco	2 por turno	superior e médio/professores		
E07	6 a 8	pouco	1 por turno	superior e médio		
E08	4 a 5	pouco	1 por turno	superior		
E09	4 a 5	pouco	1 por turno	superior/professores		
E10	6 a 8	pouco	1 por turno	superior/professores	pedagogia, letras	
E11	6 a 8	adequado	1 por turno	superior	veterinária	+ BIB
E12	6 a 8	pouco	7 ao todo	superior/professores	matemática, pedagogia, história	prof.desvio função
E13	4 a 5	pouco	3 ao todo	superior	ciências biológicas	
E14	4 a 5	pouco	5 ao todo	superior		
E15	4 a 5	pouco	1 por turno	superior/professores		
E16	6 a 8	adequado	1 por turno	médio/superior	ed.artística	AUX. é estudante Biblio
E17	6 a 8	pouco	1 por turno	superior/professor	cinema	AUX. é estudante Biblio
E18	4 a 5	adequado	2 por turno	superior		2 AUX. são bibliotecárias
E19	4 a 5	inadequado	1 por turno	superior	Letras, Pedagogia	
E20	6 a 8	inadequado	1 por turno	superior/professores		
E21	6 a 8	inadequado	1 por turno	superior	História, Ciências Contábeis, pedagogia	
E22	6 a 8	inadequado	1 por turno	médio/superior	Magistério	
E23	6 a 8	inadequado	1 por turno	superior	pedagogia, pedagogia+pós étnico-racial	
E24	6 a 8	adequado	1 por turno	superior/médio	arquitetura	+BIB

Fonte: Dados brutos da pesquisa.

ANEXOS

ANEXO A – Autorização de pesquisa da SMED/PBH



PREFEITURA MUNICIPAL
DE BELO HORIZONTE

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

SMED/EXTER/1.330-2015.

Belo Horizonte, 13 de outubro de 2015.

Assunto: Autorização de pesquisa.

Senhora Professora,

Recebemos a correspondência eletrônica de V. Sa., datada de 5/10/2015, na qual é apresentada a proposta de pesquisa acadêmica e solicitada autorização de coleta de dados em bibliotecas de algumas escolas municipais de Belo Horizonte e sobre o Programa de Bibliotecas da Rede Municipal de Educação, para estudo comparativo entre as redes públicas estadual e municipal de Belo Horizonte, Betim e Contagem, objetivando "conhecer a realidade das bibliotecas e, a partir daí, sugerir como devem ser feitos novos investimentos, para desenvolver as bibliotecas escolares em escolas públicas".

Considerando como condição essencial o que V. Sa. assinala a respeito da necessária "privacidade e sigilo de todos os envolvidos e da própria escola", conforme *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* a ser assinado pelos participantes, vimos autorizar a realização da pesquisa nos moldes propostos na missiva a nós encaminhada.

Desse modo, como os dados gerados serão importantes tanto para o referido estudo a ser elaborado quanto para as políticas públicas a serem desenvolvidas, vimos solicitar o repasse dos resultados da pesquisa a esta Secretaria Municipal de Educação tão logo seja concluído o trabalho.

Para orientação sobre as escolas, bibliotecas escolares e o Programa de Bibliotecas da Rede Municipal de Educação, sugerimos a V. Sa. entrar em contato com as coordenadoras do Programa de Bibliotecas, pelo telefone 3246-6526.

Colocamo-nos à disposição para eventuais esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,


 Sueli Maria Baliza Dias
 Secretária Municipal de Educação

Raquel Parreira Reis Carvalho
 BM 105.686-5
 Chefe de Gabinete
 Secretaria Municipal de Educação

À Senhora
 Marília de Abreu Martins Paiva
 Profa. Assistente - Departamento de Organização e Tratamento da Informação
 Escola de Ciências da Informação
 Universidade Federal de Minas Gerais
 NESTA

ANEXO B – Biblioteca escolar como espaço de produção do conhecimento:
parâmetros para bibliotecas escolares do Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar
(GEBE)

1. Escola:

2. Cidade

3. sistemas de ensino

3.1. municipal

3.2. estadual

Data da avaliação:

5. FUNCIONAMENTO

5.1. Todos os turnos___

5.2. Alguns turnos___

5.3. Apenas um turno___

Meta_____Ano_____¹¹²

6. Horário de funcionamento

6.1. Regular, durante todo o tempo em que a escola está aberta, inclusive durante o horário de recreio___

6.2. Regular, durante todo o tempo em que a escola está aberta, menos durante o horário de recreio___

6.3. Irregular, dependendo da disponibilidade de pessoal___

ESPAÇO FÍSICO

7. Localizada dentro do espaço da escola

7.1. Adequada___ 7.2. Inadequada___

7.3. Tamanho: ___m²

Condições de

8. Iluminação: 8.1.Boa___ 8.2.Média___ 8.3.Ruim___

9. Ventilação: 9.1.Boa___ 9.2.Média___ 9.3.Ruim___

10. Limpeza: 10.1.Boa___ 10.2.Média___ 10.3.Ruim___

11. Estética: 11.1.Boa___ 11.2.Média___ 11.3.Ruim___

12. Acessibilidade para todas as pessoas: 12.1.Boa___ 12.2.Média___ 12.3.Ruim___

13. Segurança: 13.1.Boa___ 13.2.Média___ 13.3.Ruim___

14. Espaços existentes para os usuários

¹¹² No documento original, há uma linha para metas e ano em cada um dos indicadores. Utilizaremos esse instrumento somente para descrição da biblioteca escolar, portanto, não buscaremos elencar as metas, que poderiam ser usadas para planejamento.

- 14.1. Espaço para atendimento ao público: ___m² ___ não tem
- 14.2. Espaço para leitura e pesquisa: ___m² ___ não tem
- 14.3. Espaço específico para leitura infantil: ___m² ___ não tem
- 14.4. Cabines/salas individuais para estudo: ___m² ___ não tem
- 14.6. Espaço para atividades audiovisuais que exijam equipamento: ___m² ___ não tem
- 14.7. Espaço para computadores: ___m² ___ não tem
- 14.8. Espaço para acervo: ___m² ___ não tem
- 14.9. Espaço existente para funcionários: ___m² ___ não tem
- 15a. ___ atende bem às necessidades
- 15b. ___ atende razoavelmente às necessidades
- 15c. ___ não atende às necessidades

16. Mobiliário e equipamentos

- 16a. Assentos para acomodar usuários: ___ assentos
- 16b. Mesas para acomodar usuários: ___ mesas
17. Balcão de atendimento:
- 17.1. ___ funcional 17.2. ___ pouco funcional 17.3. ___ nada funcional 17.4. ___ não tem
18. Estantes: ___ metros lineares
19. Acomodam o acervo 19.1. ___ bem 19.2. ___ medianamente 19.3. ___ mal
20. Guarda volume: 20.1. ___ tem 20.2. ___ não tem
21. Estantes expositoras: 21.1. ___ tem 21.2. ___ não tem
22. Arquivos: 22.1. ___ tem 22.2. ___ não tem
23. Televisão: 23.1. ___ tem 23.2. ___ não tem
24. Mapoteca: 24.1. ___ tem 24.2. ___ não tem
25. Quadro mural: 25.1. ___ tem 25.2. ___ não tem
26. Impressora: 26.1. ___ tem 26.1. ___ não tem
27. Tocador de DVD: 27.1. ___ tem 27.2. ___ não tem
28. Tocador de CD: 28.1. ___ tem 28.2. ___ não tem
29. Scanner: 29.1. ___ tem 29.2. ___ não tem
30. Máquina fotográfica: 30.1. ___ tem 30.2. ___ não tem
31. Filmadora: 31.1. ___ tem 31.2. ___ não tem
32. Telefone: 32.1. ___ tem 32.2. ___ não tem

33. Quadro negro: 33.1. ___ tem 33.2. ___ não tem

34. Lay out (distribuição de espaços, mobiliário e equipamentos):

34.1. ___ funcional 34.2. ___ pouco funcional 34.3. ___ nada funcional

ACERVO

35. Nº total de itens do acervo: ___ itens

36. Nº de títulos: ___ títulos

Nº de itens de acervo destinados a:

37. Professores: ___ itens

38. Estudantes: ___ itens

39. Nº de revistas informativas (títulos): ___ títulos

40. Nº de jornais (assinaturas correntes): ___ assinaturas de jornais correntes

41. EXCLUÍDO.

42. Nº de enciclopédias (títulos): ___ enciclopédias

43. Nº de dicionários (títulos): ___ dicionários

44. Nº de almanaques: ___ almanaques

45. Outros materiais (gibis, atlas, mapas, DVDs, CDs, fotografias, materiais para contar histórias, etc.):

45.1. ___ em quantidade suficiente

45.2. ___ em quantidade insuficiente

46. Nº de livros por aluno: ___ livros por aluno

47. Nº total de computadores com acesso à Internet: ___

Computadores

48. Relação computador X alunos: Um computador por ___ alunos.

49. Condições de uso dos computadores: ___ boas ___ razoáveis ___ ruins

Condições gerais do acervo

50. Equilíbrio entre os assuntos: 50.1. ___ bom 50.2. ___ razoável 50.3. ___ ruim

51. Equilíbrio entre séries ou faixa etária dos alunos: 51.1. ___ bom 51.2. ___ razoável
51.3. ___ ruim

52. Estado de conservação: 52.1. ___ bom 52.2. ___ razoável 52.3. ___ ruim

Frequência de utilização:

53. Pelos alunos: 53.1. ___ muito usada 53.2. ___ razoavelmente usada
53.3. ___ pouco usada

54. Pelos professores: 54.1. ___ muito usada 54.2. ___ razoavelmente usada
54.3. ___ pouco usada

55. Nº de empréstimos por mês: ___ empréstimos

56. Descarte de materiais:

56.1. ___ realizado sistematicamente

56.2. ___ realizado de vez em quando

56.3. ___ não realizado

57. Presença de livros didáticos no acervo da biblioteca:

57.1. ___ a biblioteca mantém alguns exemplares apenas para consulta

57.2. ___ a biblioteca mantém todos os exemplares que não foram entregues aos alunos

58. Comissão de seleção de acervo:

58.1. ___ existe e se reúne regularmente

58.2. ___ existe e se reúne raramente

58.3. ___ não existe

ORGANIZAÇÃO DO ACERVO

59. Tombamento/registro:

59.1. ___ todo o acervo tombado/registrado

59.2. ___ parte do acervo tombado/registrado

59.3. ___ o acervo não é tombado/registrado

Classificação:

60.1. ___ todo o acervo classificado

60.2. ___ parte do acervo classificado

60.3. ___ o acervo não é classificado

61. Catalogação:

61.1. ___ todo o acervo catalogado

61.2. ___ parte do acervo catalogado

61.3. ___ o acervo não é catalogado

62. Informatização do catálogo:

62.1. ___ todo o acervo está inserido em catálogo informatizado

62.2. ___ parte do acervo está inserido em catálogo informatizado

62.3. ___ não há catálogo informatizado

63. Acesso remoto ao catálogo:

63.1. ___ o catálogo de todo o acervo pode ser acessado remotamente

63.2. ___ o catálogo de parte do acervo pode ser acessado remotamente

63.3. ___ o catálogo não pode ser acessado remotamente

SERVIÇOS E ATIVIDADES OFERECIDAS

64. Consulta no local: 64.1. ___ sim 64.2. ___ não

65. Empréstimo domiciliar: 65.1. ___ sim 65.1. ___ não

66. EXCLUÍDO

67. Orientação individual à pesquisa: 67.1. ___ tem 67.2. ___ não tem

68. Orientação coletiva à pesquisa: 68.1. ___ tem 68.2. ___ não tem

69. Orientação à pesquisa na Internet: 69.1. ___ tem 69.2. ___ não tem

70. Visitas orientadas: 70.1. ___ tem 70.2. ___ não tem

71. Folheto/guia da biblioteca: 71.1. ___ tem 71.2. ___ não tem

72. Contação de histórias: 72.1. ___ tem 72.2. ___ não tem

73. Divulgação de novas aquisições: 73.1. ___ tem 73.2. ___ não tem

74. Boletim informativo: 74.1. ___ tem 74.2. ___ não tem

75. Mural: 75.1. ___ tem 75.2. ___ não tem

76. Exposições: 76.1. ___ tem 76.2. ___ não tem

77. Clube de leitura: 77.1. ___ tem 77.2. ___ não tem

78. Encontro com escritores: 78.1. ___ tem 78.2. ___ não tem

79. Palestras: 79.1. ___ tem 79.2. ___ não tem

80. Apresentações artísticas: 80.1. ___ tem 80.2. ___ não tem

81. Concursos e premiações: 81.1. ___ tem 81.2. ___ não tem

82. Oficinas: 82.1. ___ tem 82.2. ___ não tem

83. Blog/site da biblioteca: 83.1. ___ tem 83.2. ___ não tem

PESSOAL

Responsável pela biblioteca:

84. Horas de trabalho que o responsável dedica à biblioteca

84.1. ___ 6 a 8 horas diárias

84.2. ___ 4 a 5 horas diárias

84.3. ___ menos de 4 horas diárias

85. Nível de formação do responsável: 85.1. ___adequado 85.2. ___pouco adequado
85.3. ___inadequado

Funcionários/auxiliares

86. Nº de funcionários/auxiliares por turno:

86.1. 1º turno: ___funcionários/auxiliares

86.2. 2º turno: ___funcionários/auxiliares

86.3. 3º turno: ___funcionários/auxiliares

87.4. Nº total: ___funcionários/auxiliares

88. Nível de formação dos funcionários/auxiliares

SÍNTESE DA AVALIAÇÃO

Funcionamento

Espaço físico:

Acervo:

Organização do acervo:

Serviços e atividades:

Pessoal:

ANEXO C – Questionário: responsável pela biblioteca

COLEÇÃO: As seguintes perguntas estão destinadas a conhecer as características dos acervos de que dispõe sua biblioteca: os tipos e as quantidades de documentos assim como os procedimentos empregados na seleção, organização, renovação e avaliação desses materiais.

Ao responder as perguntas desta seção você deve ter em conta que alguns materiais podem não estar localizados fisicamente na biblioteca. Esses recursos só deverão ser contabilizados se a gestão e exploração desses materiais (seleção, catalogação, uso pedagógico...) se realizam de forma centralizada a partir da própria biblioteca.

1. Que tipo de materiais há na biblioteca? Marque com um X as respostas corretas. Pode escolher mais de uma resposta:

1.1 Livros

1.2 Jornais e revistas

1.3 Recursos audiovisuais (filmes, vídeos, *slides*, DVDs, CDs e cassetes...)

1.4 Recursos eletrônicos (CD-ROM, disquetes)

1.5 Jogos

1.6 Mapas

1.7 Partituras

1.8 Objetos (modelos, maquetes, rélias etc.)

2. Que outros materiais existem na biblioteca? Pode escolher mais de uma resposta:

2.1 Materiais específicos para trabalho pedagógico com alunos com necessidades educativas especiais (livros em Braille, reglete etc.)

2.2 Documentos para o professorado (revistas profissionais, legislação, manuais de didática...)

2.3 Materiais de criação própria (*dossiês*, trabalhos de alunos, relatórios, memoriais...)

2.4 Documentos em outros idiomas ou línguas (indígenas, por exemplo)

3. O número total de documentos (livros, CDs, DVDs...) sob a gestão da biblioteca escolar é:

4. Do número total de documentos, quantos são livros?

5. Do número total de documentos, indique, considerando todos os suportes, a porcentagem aproximada de livros de consulta e de conhecimentos (enciclopédias, dicionários, monografias...) contabilizando todos os suportes.

5.1 Menos de 30%

5.2 De 30-60 %

5.3 Mais de 60%

6. Como está dotado o acervo da biblioteca, quanto à quantidade de documentos disponíveis (livros, CD-ROM, DVDs...), nas seguintes áreas? Assinale com um X a resposta, levando em conta a escala abaixo:

	Nada (1)	Pouco (2)	Suficiente (3)	Muito (4)
6.1 Ciências da natureza				
6.2 Ciências sociais, Geografia e História				
6.3 Educação física				
6.4 Educação artística e visual				
6.5 Filosofia				
6.6 Língua Portuguesa				
6.7 Línguas estrangeiras				
6.8 Literatura				
6.9 Matemática				
6.10 Música				
6.11 Tecnologia e informática				
6.12 Psicologia				
6.13 Pedagogia e disciplinas afins				
6.14 Outros (quais?)				

7. O acervo da biblioteca está convenientemente atualizado nas seguintes áreas:

	Não (1)	Pouco (2)	Suficiente (3)	Muito (4)
7.1 Ciências da natureza				
7.2 Ciências sociais, Geografia e História				
7.3 Educação física				
7.4 Educação artística e visual				
7.5 Filosofia				
7.6 Língua Portuguesa				

7.7 Línguas estrangeiras				
7.8 Literatura				
7.9 Matemática				
7.10 Música				
7.11 Tecnologia e informática				
7.12 Psicologia				
7.13 Pedagogia e disciplinas afins				
7.14 Outros (quais?).....				

8. Os materiais da biblioteca provêm majoritariamente de:

8.1 PNBE (programa nacional biblioteca da escola)

8.2 PNLD (programa nacional do livro didático)

8.3 Compra

8.4 Doações

9. Na seleção de materiais, consideram-se as demandas concretas de que agentes? Pode escolher mais de uma resposta:

9.1 Comissão de biblioteca

9.2 Responsável pela biblioteca

9.3 Equipes de disciplinas / coordenação de áreas

9.4 Comissão de coordenação pedagógica

9.5 Equipe de direção

9.6 Professores

9.7 Alunos

9.8 Famílias

10. Que critérios são levados em conta na seleção dos materiais? Marque os dois prioritários:

10.1 Composição temática de acervos

10.2 Atualização do acervo

10.3 Relação temática com projetos específicos

10.4 Relação com o currículo

10.5 Reposição de materiais estragados e obsoletos

11. Que fontes são utilizadas na seleção de materiais? Pode escolher mais de uma resposta:

11.1 Webs especializadas em livro infantil e juvenil

11.2 Catálogos de editoras e livrarias

11.3 Resenhas de imprensa e de revistas especializadas

11.4 Livrarias

11.5 Bibliotecas públicas

11.6 Representantes de editoras

11.7 Bibliografias solicitadas pelos professores

12. Periodicamente realiza-se a eliminação de materiais da biblioteca?

12.1 Sim

12.2 Não

13. O número total de documentos (livros, CD-ROM, DVD...) comprados no último período (2014) é

14. Desse número total, quantos são livros?

15. Que tipo de materiais foi comprado no último período? Marque as respostas corretas:

15.1 Livros

15.2 Jornais e revistas

15.3 Audiovisuais (vídeos, slides, discos e cassetes...)

15.4 Recursos eletrônicos (CD-ROM, CD áudio, DVD...)

15.5 Jogos e outros objetos

15.6 Mapas

16. A quem se destinam preferentemente os materiais comprados no último biênio?

16.1 Alunos

16.2 Professorado

16.3 Resto da comunidade educativa

17. Na biblioteca se usa algum sistema informatizado para o tratamento técnico dos materiais?

17.1 Sim

17.2 Não

18. Em caso afirmativo, que sistema se utiliza?

18.1 Programa específico de biblioteca. Indique qual:

18.2 Base de dados bibliográfica

19. Se na biblioteca não se usa sistema informatizado, cataloga-se manualmente?

19.1 Sim 19.2 Não

20. Para quem estão acessíveis os catálogos da biblioteca? Pode escolher mais de uma resposta:

20.1 Responsável pela biblioteca

20.2 Alunado

20.3 Professorado

20.4 Famílias

21. Como estão organizados os materiais de conhecimentos em sua maioria? Pode escolher mais de uma resposta:

21.1 CDD/CDU

21.2 Por áreas ou disciplinas

21.3 Por centros de interesse

21.4 Por ciclos, segmentos, séries ou cursos

21.5 Por idades

21.6 Por autores

21.7 Por número de registro

21.8 Por coleções de editoras

21.9 Por tipo de material (livros, vídeos, CD-ROM...)

21.10 Por tamanhos

21.11 Outros (quais?):

22. Como estão organizados os materiais de ficção em sua maioria? Pode escolher mais de uma resposta:

22.1 CDD / CDU

22.2 Por idades

22.3 Por coleções

22.4 Por ciclos, segmentos, séries ou cursos

22.5 Outros. Indique de que modo:

PESSOAL. As perguntas desta seção tratam de determinar os recursos humanos com que conta a biblioteca escolar: seus perfis, dedicações, funções etc.

Neste questionário, considera-se Responsável pela biblioteca a pessoa com maior dedicação e conhecimento de suas características e funcionamento, ainda que possa dar-se o caso de que a responsabilidade última recaia em outra pessoa.

23. Quem se ocupa da biblioteca?

23.1 Professor

23.2 Bibliotecário/a (efetivo ou contratado especificamente para esta função)

23.3 Outros. Indique quem:

24. Quem COORDENA a biblioteca NA ESCOLA?

25. Se o Responsável for um professor ou professora, de que nível de ensino, área, segmento ou modalidade procede? Pode escolher mais de uma resposta.

25.1 Educação infantil

25.2 Anos iniciais do ensino fundamental

25.3 Segundo segmento do ensino fundamental

25.4 Ensino médio

25.5 Educação de jovens e adultos

25.6 Ciências da Natureza

25.7 Geografia e História

25.8 Educação Física

25.9 Educação Artística e Visual

25.10 Língua e Literatura

25.11 Línguas Estrangeiras

25.12 Filosofia

25.13 Matemática

25.14 Música

25.15 Tecnologia e informática

25.16 Outros. Indique quais:

26. Há quantos anos o atual Responsável está no cargo na biblioteca escolar?

26.1 Menos de 1 ano

26.2 De 1 a 3 anos

26.3 4 ou mais anos

27. Quantas horas semanais o Responsável pela biblioteca dedica às suas atividades?

- 27.1 De 1 a 5 horas
- 27.2 De 6 a 10 horas
- 27.3 De 11 a 15 horas
- 27.4 De 16 a 20 horas
- 27.5 Jornada completa

28. A que órgão/profissional está vinculado o Responsável pela biblioteca?

- 28.1 Equipe de direção
- 28.2 Equipe pedagógica
- 28.3 Coordenação de área ou disciplina
- 28.4 Coordenação de bibliotecas escolares da estrutura municipal/estadual de educação

29. Que funções assume o Responsável pela biblioteca? Pode escolher mais de uma resposta:

- 29.1 Estabelecer a política de organização e uso da biblioteca
- 29.2 Elaborar o plano de trabalho
- 29.3 Selecionar e adquirir os materiais
- 29.4 Realizar trabalhos técnicos (catalogação, encapar e recuperar livros...)
- 29.5 Atender aos usuários (informação, empréstimo, consulta...)
- 29.6 Preparar atividades (promoção da leitura, formação, difusão de acervos...)
- 29.7 Realizar as atividades programadas na biblioteca
- 29.8 Elaborar o projeto e a memória da biblioteca
- 29.9 Gerenciar os recursos financeiros a ela destinados

30. Qual é a formação inicial do Responsável? Pode escolher mais de uma resposta:

- 30.1 Professor/a de ensino fundamental
- 30.2 Licenciado/a em alguma disciplina
- 30.3 Bibliotecário/documentalista
- 30.4 Outras. Indique quais:

31. Recebeu formação específica em algum dos seguintes âmbitos? Pode escolher mais de uma resposta:

- 31.1 Biblioteconomia (gestão e organização...)

31.2 Leitura e literatura infantil e juvenil

31.3 Informática básica

31.4 Pedagogia e didática

32. Na sua opinião, em que âmbitos considera necessária uma formação complementar para o bom desempenho das funções do Responsável pela biblioteca? Pode escolher mais de uma resposta:

32.1 Biblioteconomia (gestão e organização...)

32.2 Leitura e literatura infantil e juvenil (dinamização, formação de usuários...)

32.3 Informática básica

32.4 Pedagogia e didática

33. Além do Responsável, que outras pessoas participam na organização e dinamização da biblioteca? Indique o número de pessoas e de horas de dedicação semanal, em cada caso:

	Nº de pessoas	Nº de horas / semana
Professores		
Alunos		
Famílias		
Totais		

GESTÃO E FUNCIONAMENTO. *A partir das perguntas desta seção se pretende conhecer a forma como se administra a biblioteca escolar no que diz respeito ao uso de recursos financeiros, horários, estatísticas, normas etc.*

Em relação ao funcionamento da biblioteca, um aspecto de especial interesse é conhecer como ela se integra à habitual atividade pedagógica da escola, como se articulam as Equipes de cada nível de ensino e/ou de ciclos com o Responsável, assim como a participação destes últimos na gestão pedagógica da escola.

34. Existem recursos específicos para a aquisição de acervos para a biblioteca?

34.1 Sim 34.2 Não

35. Em caso afirmativo, de onde vieram os recursos para a biblioteca no último ano? Marque três opções prioritárias:

35.1 Da própria escola (dos recursos do “Dinheiro direto na escola”)

35.2 Das gerências descentralizadas da Secretaria de Educação (como recursos permanentes) ou da própria Secretaria

35.3 Da Prefeitura/Governo Estadual

35.4 Não chegam recursos, mas o Governo Federal (MEC) garante livros anualmente

35.5 Do FUNDEB

35.6 Da comunidade do entorno da escola

35.7 De ajudas à escola para projetos de inovação

35.8 Da Associação de Pais e Mestres

35.9 De outras entidades. Indique quais:

36. Quanto foi o recurso para aquisição de acervos da biblioteca nos anos recentes? Marque com um X as respostas corretas na coluna correspondente:

	Menos de R\$500,00	De R\$500,00 a R\$700,00	De R\$700,00 a R\$1500,00	Mais de R\$1500,00
Ano 2012				
Ano 2013				
Ano 2014				

37. Quem gerencia os recursos destinados à biblioteca? Marque duas opções prioritárias:

37.1 Equipe da direção

37.2 Conselho Escolar

37.3 Equipe da biblioteca/ Responsável pela biblioteca

37.4 Um professor que fica responsável pela biblioteca

37.5 Bibliotecário contratado

38. Quando está aberta a biblioteca? Pode escolher mais de uma resposta:

38.1 Horário de aulas

38.2 Recreios

38.3 Hora da merenda

38.4 Depois das aulas

39. Indique o número de horas semanais em que a biblioteca está aberta durante o horário letivo:

39.1 De 1 a 5 horas

39.2 De 6 a 10 horas

39.3 De 11 a 20 horas

39.4 Mais de 20 horas

40. Indique o número de horas semanais em que a biblioteca está aberta durante o horário não letivo.

40.1 Nunca

40.2 De 1 a 5 horas

40.3 De 6 a 10 horas

40.4 De 11 a 20 horas

Mais de 20 horas

41. Em que modalidade de horário há maior frequência de alunos na biblioteca?

41.1 Horário fixo semanal por grupos

41.2 Horário flexível segundo necessidades

41.3 Horário misto (fixo e flexível)

41.4 Outros:

42. Para favorecer a articulação da biblioteca com os professores, que ações concretas são realizadas? Marque as três opções prioritárias:

42.1 O professorado mantém o Responsável informado sobre a programação de suas aulas e sobre as atividades que vão requerer sua ajuda

42.2 O professorado participa dos projetos de inovação ou de melhoria que a biblioteca promove

42.3 O professorado colabora na avaliação da biblioteca e formula propostas de melhoria

42.4 O Responsável participa das reuniões de Equipes tanto dos níveis de ensino quanto de áreas/disciplinas

42.5 O Responsável prepara dossiês ou seleciona recursos para o desenvolvimento das programações

42.6 O Responsável e os professores preparam conjuntamente atividades para realizar com os alunos

42.7 Não se realiza nenhuma ação específica

43. A biblioteca mantém relação com outras bibliotecas ou centros de documentação? Pode escolher mais de uma resposta:

43.1 Com bibliotecas públicas

43.2 Com outras bibliotecas escolares

43.3 Com centros de formação de professores e de recursos pedagógicos e audiovisuais

43.4 Com serviços de apoio ou redes de cooperação bibliotecária na rede de ensino

43.5 Com outras bibliotecas, centros de documentação e arquivos. Indique quais:

44. No caso de existir alguma colaboração com outras bibliotecas, que tipo de atividades se realiza? Marque as três opções prioritárias:

44.1 Visitas com alunos

44.2 Elaboração de materiais específicos (bibliografias, seleções...)

44.3 Empréstimos de material

44.4 Formação e assessoramento ao bibliotecário

44.5 Atividades de fomento à leitura

44.6 Atividades de formação no uso da informação

44.7 Outras. Indique quais:

45. A biblioteca participa atualmente de algum projeto de melhoria impulsionado pelas administrações municipal ou estadual, por entidades autônomas ou pelo governo federal?

45.1 Sim

45.2 Não

46. Organizam-se periodicamente dados estatísticos de uso da biblioteca?

46.1 Sim

46.2 Não

47. Realiza-se avaliação periódica da biblioteca (mediante procedimentos como: análise das estatísticas, elaboração e comparação com uma memória, reuniões com equipe de professores etc.)?

47.1 Sim

47.2 Não

48. Quais dos seguintes membros da comunidade escolar têm participação efetiva na gestão e dinamização da biblioteca?

48.1 Professorado

48.2 Alunado

48.3 Famílias

48.4 Outros

USOS E USUÁRIOS. As perguntas desta seção destinam-se a entender como se usa a biblioteca escolar: número de visitas que recebe, tipo de atividades desenvolvidas, usos do alunado e usos do professorado, empréstimos e outros serviços que oferece etc.

49. Quais os usos mais comuns na biblioteca? Pode escolher mais de uma resposta:

- 49.1 Só é utilizada como biblioteca
- 49.2 Aulas de reforço
- 49.3 Espaço para reuniões, conferências, atos culturais
- 49.4 Aula
- 49.5 Espaço de castigo para indisciplina
- 49.6 Outros. Indique quais:

50. Que serviços gerais oferece a biblioteca? Pode escolher mais de uma resposta:

- 50.1 Consulta na sala de materiais impressos
- 50.2 Consulta na sala de materiais audiovisuais
- 50.3 Acesso à Internet
- 50.4 Uso de computadores para trabalho pessoal (com aplicações informáticas)
- 50.5 Empréstimo individual para levar para casa
- 50.6 Empréstimos para a sala de aula
- 50.7 Empréstimos para as coordenações de disciplina/área e pedagógicas
- 50.8 Empréstimos entre bibliotecários
- 50.9 Fotocópias
- 50.10 Obtenção de documentos de outras bibliotecas
- 50.11 Outros. Indique quais:

51. Que serviços de informação a biblioteca oferece? Pode escolher mais de uma resposta:

- 51.1 Dossiês de imprensa (hemeroteca)
- 51.2 Bibliografias
- 51.3 Busca e seleção de recursos na Internet
- 51.4 Sumários de revistas
- 51.5 Boletim de novidades
- 51.6 Informação personalizada por correio eletrônico e outros meios
- 51.7 Publicações próprias: guias de leitura, guias de uso de materiais etc.

52. Que programa de atividades a biblioteca desenvolveu no último ano? Pode escolher mais de uma resposta:

52.1 Atividades de promoção da leitura (hora do conto, clubes de leitura...)

52.2 Atividades de formação dos alunos no uso da biblioteca e de fontes de informação (apresentações, visitas, exposições, jogos, revista...)

52.3 Atividades de formação dos alunos na utilização de tecnologias (Internet, documentos eletrônicos, bases de dados...)

52.4 Não se realizou nenhum programa específico de atividades

53. Que meios a biblioteca utiliza para difundir seus serviços e atividades? Pode escolher mais de uma resposta:

53.1 Guia de biblioteca

53.2 Página *web* própria

53.3 Boletim de informações ou revista

53.4 Correio eletrônico

54. Quantos alunos visitaram a biblioteca no último mês?

55. Quantos empréstimos se realizaram no último ano?

56. Se você não tem esse dado, assinale quantos empréstimos se realizaram no último mês:

57. No ensino fundamental, que séries/anos fazem mais uso da biblioteca (participam de mais atividades, fazem visitas com mais frequência etc.)? Marque as duas opções prioritárias:

Ensino fundamental, anos iniciais (até a 4ª série, 5º ano)

Ensino fundamental, primeiro segmento (5ª e 6ª séries, ou 6º e 7º anos)

Ensino fundamental, segundo segmento (7ª e 8ª séries, ou 8º e 9º anos)

58. No ensino médio, que áreas fazem mais uso da biblioteca (participam de mais atividades, fazem visitas com mais frequência etc.)? Marque as três opções prioritárias:

58.1 Ciências da Natureza

58.2 Sociologia

58.3 Filosofia

58.4 Geografia e História

58.5 Educação Física

58.6 Educação Artística

58.7 Língua Portuguesa e Literatura

58.8 Línguas Estrangeiras

58.9 Matemática

58.10 Educação musical

58.11 Tecnologia

58.12 Não tem ensino médio

59. Que tipo de atividades os alunos realizam na biblioteca? Marque as três opções prioritárias:

- 59.1 Consultar documentos na sala da biblioteca
- 59.2 Consultar informação na Internet
- 59.3 Ler na sala da biblioteca
- 59.4 Ver ou escutar materiais audiovisuais
- 59.5 Fazer deveres e estudar com seus apontamentos
- 59.6 Utilizar os computadores para preparar trabalhos escolares (com aplicações informáticas)
- 59.7 Assistir atividades programadas (exposições, encontros com autores, hora do conto...)
- 59.8 Seguir algum programa de atividades específico (formação de usuários)
- 59.9 Fazer empréstimos
- 59.10 Jogar nos computadores, participar de *chats* ou enviar e receber correios eletrônicos

60. Que tipo de atividades o professorado realiza quando vai sozinho à biblioteca?

Marque as três opções prioritárias:

- 60.1 Preparar as aulas com materiais da biblioteca
- 60.2 Preparar materiais para os alunos (elaborar bibliografias, *dossiês*...)
- 60.3 Selecionar acervos para trabalhar temas específicos na sala de aula
- 60.4 Consultar o acervo
- 60.5 Consultar catálogos
- 60.6 Fazer empréstimos individuais
- 60.7 Fazer empréstimos para a aula
- 60.8 Buscar informações em outras bibliotecas
- 60.9 Seguir programas de formação de usuários
- 60.10 Utilizar Internet
- 60.11 Ler (ficção, jornais e revistas)
- 60.12 Conhecer as novidades
- 60.13 Fazer reuniões, entrevistas
- 60.14 Corrigir trabalhos e provas

61. Que tipo de atividades os pedagogos realizam quando vão sozinhos à biblioteca? Marque as três opções prioritárias:

- 61.1 Preparar as aulas com materiais da biblioteca
- 61.2 Preparar materiais para os alunos (elaborar bibliografias, *dossiês...*)
- 61.3 Selecionar acervos para trabalhar temas específicos com alunos e professores
- 61.4 Consultar o acervo
- 61.5 Consultar catálogos
- 61.6 Fazer empréstimos individuais
- 61.7 Fazer empréstimos para aulas e reuniões
- 61.8 Buscar informações em outras bibliotecas
- 61.9 Seguir programas de formação de usuários
- 61.10 Utilizar Internet
- 61.11 Ler (ficção, jornais e revistas)
- 61.12 Conhecer as novidades
- 61.13 Fazer reuniões, entrevistas

62. A biblioteca desenvolve ações conjuntas com a aula de informática para formar os alunos no uso de fontes de informação eletrônicas ou digitais?

- 62.1 Sim
- 62.2 Não

63. O professorado de sua escola incentiva o uso da biblioteca entre os alunos (propõe trabalhos de investigação, facilita o acesso à biblioteca nas horas de aula...)?

- 63.1 Uma parte significativa do professorado da escola o faz de forma regular
- 63.2 Uma quantidade reduzida de professores da escola o faz de forma regular
- 63.3 No conjunto, se realiza de forma esporádica
- 63.4 A maioria do professorado incentiva pouco ou nada o uso da biblioteca

VALORAÇÕES. Esta última seção deseja conhecer suas apreciações sobre os distintos aspectos do funcionamento da biblioteca: em sua opinião, o que funciona adequadamente e o que deveria ser melhorado no futuro?

64. Em que aspectos você considera que a biblioteca consegue resultados satisfatórios?

Marque as três opções prioritárias:

- 64.1 Estimular o gosto pela leitura
- 64.2 Oferecer variedade de recursos informativos relacionados ao currículo
- 64.3 Colaborar na formação dos alunos no uso de fontes de informação

64.4 Favorecer o uso de tecnologias da informação e de comunicação

64.5 Facilitar materiais ao professorado para preparar as aulas

64.6 Proporcionar informação profissional necessária ao professorado (legislação...)

64.7 Centralizar e fazer circular outra informação do em torno da escola (cultural...)

64.8 Atuar em rede com outras bibliotecas

65. Como valora o uso que os alunos fazem da biblioteca, quanto à participação e aproveitamento de oportunidades que lhes são oferecidas? Marque com um X sua resposta tendo em conta a escala seguinte:

	Ruim (1)	Regular (2)	Bom (3)	Muito bom (4)
65.1 Leitura de ficção				
65.2 Busca e utilização de diferentes fontes de informação				
65.3 Tecnologias da informação e da comunicação				
65.4 Envolvimento na gestão e no funcionamento da biblioteca				

66. Como valora o uso que os professores fazem da biblioteca, quanto à participação e aproveitamento de oportunidades que lhes são oferecidas?

	Ruim (1)	Regular (2)	Bom (3)	Muito bom (4)
66.1 Fomento de práticas de leitura				
66.2 Utilização de diferentes fontes de informação e formação dos alunos quando a utilizam				
66.3 Tecnologias da informação e da comunicação				
66.4 Envolvimento na gestão e no funcionamento da biblioteca				

67. Na sua opinião, que importância a comunidade escolar atribui à biblioteca?

	Nenhuma (1)	Pouca(2)	Média (3)	Muita (4)
67.1 Equipe de direção				

67.2 Pedagogos				
67.3 Alunado				
67.4 Professorado				
67.5 Famílias				

68. Em que aspectos você gostaria de que a biblioteca melhorasse? Marque com um X sua resposta, tendo em conta a seguinte escala:

	Nada (1)	Pouco (2)	Médio (3)	Muito (4)
68.1 Que a biblioteca seja mais utilizada por alunos e professores				
68.2 Que melhorem o espaço e as instalações (mobiliário, condicionamento de ar, distribuição, segurança, limpeza...)				
68.3 Que se dote a biblioteca de mais recursos eletrônicos (Internet, acesso a bases de dados educativos etc.)				
68.4 Que se disponha de mais recursos financeiros para renovar e atualizar as coleções/acervos				
68.5 Que se amplie o horário de atendimento da biblioteca				
68.6 Fazendo um melhor planejamento de tempos para ter mais visitas com os grupos de alunos				
68.7 Que o Responsável pela biblioteca tenha a maior dedicação possível (dedicação integral)				
68.8 Que haja mais pessoal de apoio na biblioteca para tarefas de gestão e de dinamização				
68.9 Que haja uma maior articulação entre professores e o Responsável pela biblioteca				
68.10 Que haja maior envolvimento por parte da equipe de direção				
68.11 Que melhore a colaboração com outras bibliotecas, sobretudo com as bibliotecas públicas				

68.12 Que haja um plano de trabalho continuado em relação à leitura e à biblioteca				
68.13 Que a escola participe de projetos de inovação e de grupos de trabalho especializados				

COORDENAÇÃO DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES PELO SISTEMA DE ENSINO. Nesta seção nos interessa saber se o sistema de ensino (municipal ou estadual) coordena de alguma forma as bibliotecas das escolas.

69. A Secretaria de Educação ou algum órgão dela oferece algum tipo de coordenação (administrativa, financeira ou técnica) ou apoio à biblioteca escolar, na forma de investimento no acervo, formação de servidores, encontros administrativos, envio de normas e orientações ao serviço da biblioteca, por exemplo?

69.1 Sim 69.2 Não

De forma sistemática/ regular?

69.1a Sim 69.2b Não

69.2Quais?.....

VISÃO GERAL: Nesta última seção nos interessa conhecer suas apreciações sobre os objetivos da biblioteca escolar, e sobre as possíveis contribuições da biblioteca sobre os resultados escolares.

70. Em seu entendimento, quais deveriam ser os verdadeiros objetivos¹¹³ de uma biblioteca escolar ideal. Marque com um X as cinco opções prioritárias:

70.1 Apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola

70.2 Desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida

70.3 Oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento

70.4 Apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios, incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos

¹¹³ Questão 22: IFLA/UNESCO, 1999. Manifesto Para Biblioteca Escolar

70.5 Prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e às oportunidades que expõem os aprendizes a diversas idéias, experiências e opiniões

70.6 Organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade

70.7 Trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola

70.8 Proclamar o conceito de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são pontos fundamentais à formação de cidadania responsável e ao exercício da democracia

70.9 Promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu derredor.

O que mais você gostaria de dizer sobre a biblioteca escolar em geral ou sobre a biblioteca de sua escola em particular? *Fique à vontade:*

ANEXO D – Questionário diretor

Dados da Escola

Escola nº.....

Município:.....

Tipo de escola:EstadualMunicipal

Etapas/Nível/Modalidade de ensino oferecidas:

.....anos iniciais do ensino fundamentalsegundo segmento do ensino fundamental

.....ensino médio

.....modalidade Educação de Jovens e Adultos

Nº total de alunos (total geral aproximado):.....

N de professores:

Nº equipe pedagógica:

Nº servidores dedicados à biblioteca:

Tempo de direção da Escola:

Formação acadêmica:.....

A BIBLIOTECA NA ESCOLA. Estamos interessados em conhecer o tipo de biblioteca de que sua escola dispõe, se tem bibliotecas de sala de aula ou não, as características do projeto pedagógico ou plano de trabalho em que ela esteja inserida e se nos últimos anos tem sido incluída em iniciativas de inovação ou de melhoria.

1. Existe uma biblioteca geral na escola?¹¹⁴

1.1 Sim 1.2 Não

2. Que outros espaços com livros existem na escola? *Pode marcar mais de uma*

2.1 Bibliotecas de sala de aula

2.2 Cantinhos de livros

2.3 Sala de leitura

2.4 Não dispomos de nenhum tipo de biblioteca

3. Desde que ano funciona de modo efetivo a biblioteca geral?

¹¹⁴ Questões 1 a 21: OEI, BR. Estudos de Bibliotecas Escolares no Brasil 2008-2009.

3.1
NSR¹¹⁵

4. Há uma pessoa Responsável, um horário de atendimento a alunos, um plano de trabalho?

- | | | |
|----------------------------|-----------|-----------|
| 4.1 Pessoa responsável | 4.1.a Sim | 4.1.b Não |
| 4.2 Horário de atendimento | 4.2.a Sim | 4.2.b Não |
| 4.3 Plano de trabalho | 4.3.a Sim | 4.3.b Não |

Se sim, indique quais:.....
.....
.....
.....

5. A biblioteca foi beneficiada por projetos de inovação ou de melhoria nos últimos quatro anos?

- 5.1 Sim 5.2 Não

6. Indique quais:

- 6.1 melhoras na estrutura
6.2 no acervo de livros
6.3 melhoras tecnológicas
6.4 recursos humanos
6.5 capacitação do pessoal
6.6 outros:

7. Existe um plano de trabalho anual da biblioteca?

- 7.1 Sim 7.2 Não

8. O projeto político-pedagógico da escola inclui a ação da biblioteca escolar?

- 8.1 Sim 8.2 Não

9. Quem participa ativamente da elaboração e do acompanhamento do plano de trabalho da biblioteca? Marque um X na resposta correta. *Pode escolher mais de uma resposta:*

- 9.1 Professor/a Responsável pela biblioteca
9.2 Bibliotecário/a (com curso superior em Biblioteconomia) EFETIVO
9.3 Bibliotecário/a (com curso superior em Biblioteconomia) CONTRATADO

¹¹⁵ Não sabe responder, não tem essa informação ou não tem como obter.

- 9.4 Equipe da biblioteca (auxiliares)
- 9.5 Coordenação pedagógica
- 9.6 Direção
- 9.7 Equipe de professores de Língua Portuguesa e de Literatura
- 9.8 Outros (quais?)
- 9.10 Não existe plano de trabalho para a biblioteca

10. Existe projeto de leitura na escola (entendido como um programa de trabalho articulado entre áreas, ou por professores de uma disciplina específica para formar os alunos em habilidades de leitura e vivenciar práticas de leitura recreativa e documental)?

- 10.1 Sim
- 10.2 Não

PESSOAL, GESTÃO E FUNCIONAMENTO. As perguntas desta seção tratam de determinar os recursos pessoais com que conta a biblioteca da escola: perfis, dedicações, funções etc. Para isso, pretende-se conhecer a forma como a direção e equipes administram a biblioteca da escola quanto a recursos financeiros, horários, estatísticas, normas etc.

Em relação ao funcionamento, um aspecto de especial interesse é conhecer como se integra a biblioteca com as atividades pedagógicas dos docentes, como se articulam equipes de cada segmento do ensino fundamental entre si e entre segmentos, e do ensino fundamental e médio. Também se quer saber como o/a bibliotecário/a ou o Responsável pela biblioteca participa da gestão pedagógica da escola.

11. A responsabilidade da biblioteca recai sobre:

- 11.1 Professor/a
- 11.2 Bibliotecário/a (com curso superior, contratado especificamente para esta função)
- 11.3 Outros. Indique quem

12. Que critérios foram utilizados para designar o atual Responsável pela biblioteca? *Indique com um X os dois (2) prioritários:*

- 12.1 Que tivesse realizado cursos de especialização
- 12.2 Que tivesse horário disponível
- 12.3 Que integrasse a equipe da direção/pedagógica
- 12.4 Que se oferecesse voluntariamente
- 12.5 Que estivesse próximo da aposentadoria
- 12.6 Que fosse professor/a readaptado/a
- 12.7 Outros. Quais:

13. Em que horários a biblioteca permanece aberta?

13.1 Nos horários de aulas, em todos os turnos (M, T, N), sem interrupção

13.2 Nos horários de aulas, nos turnos, fechando nos horários entre os turnos, mas ficando aberta na hora do recreio

13.3 Nos horários de aulas, nos turnos, fechando nos horários entre os turnos e na hora do recreio

13.4 Nos horários de aulas nos turnos do dia, mas fecha à noite

13.5 Só abre de vez em quando, quando tem quem tome conta

13.6 Só funciona quando não falta nenhum professor/a, pois quando acontece o Responsável assume a sala de aula

13.6 Abre todos os dias, em todos os horários e no final de semana para a comunidade

14. Que tipo de atividades oferece a biblioteca no horário escolar? Marque com um X as respostas corretas. *Pode escolher mais de uma resposta:*

14.1 Consulta de documentos na sala da biblioteca

14.2 Consulta de informações na Internet

14.3 Leitura na sala da biblioteca

14.4 Ver ou escutar materiais audiovisuais

14.5 Fazer deveres e estudar com anotações

14.6 Utilização de computadores para preparar trabalhos escolares (com aplicações da informática)

14.7 Assistir atividades programadas: exposições, encontros com autores, hora do conto...

14.8 Participar de algum programa de atividades específico (formação de usuários)

14.9 Realizar empréstimos

14.10 Jogar com os computadores, conversar em *chats* ou enviar e receber correios eletrônicos

15. A biblioteca permanece aberta fora do horário escolar?

15.1 Sim

15.2 Não

16. Que tipo de atividades oferece a biblioteca fora do horário escolar? Marque com um X as respostas corretas. *Pode escolher mais de uma resposta:*

- 16.1 Consulta de documentos na sala da biblioteca
- 16.2 Consulta de informações na Internet
- 16.3 Leitura na sala da biblioteca
- 16.4 Ver ou escutar materiais audiovisuais
- 16.5 Fazer deveres e estudar com anotações
- 16.6 Utilização de computadores para preparar trabalhos escolares (com aplicações da informática)
- 16.7 Assistir atividades programadas: exposições, encontros com autores, hora do conto...
- 16.8 Participar de algum programa de atividades específico (formação de usuários)
- 16.9 Realizar empréstimos
- 16.10 Jogar com os computadores, conversar em *chats* ou enviar e receber correios eletrônicos
- 16.11 Outros. Quais:

VALORAÇÕES. Nesta seção interessa conhecer suas apreciações sobre distintos aspectos do funcionamento da biblioteca: em sua opinião, o que funciona adequadamente e o que deveria ser melhorado no futuro?

17. Na sua opinião, em que aspectos a biblioteca consegue resultados satisfatórios? *Marque com um X as três opções prioritárias:*

- 17.1 Estimular o gosto pela leitura
- 17.2 Oferecer variedade de recursos informativos relacionados com o currículo
- 17.3 Colaborar na formação dos alunos para o uso de fontes de informação
- 17.4 Favorecer o uso de tecnologias da informação e da comunicação
- 17.5 Facilitar materiais ao professorado para preparar as aulas
- 17.6 Proporcionar informação profissional necessária ao professorado (legislação, etc.)
- 17.7 Centralizar e fazer circular outra informação do entorno da escola (cultural...)
- 17.8 Formar redes com outras bibliotecas.
- 17.9 Integrar a comunidade nas atividades da escola

18. Como valora o uso que os alunos fazem da biblioteca do ponto de vista da participação e do aproveitamento das oportunidades que são por ela oferecidas? *Marque com um X sua resposta, tendo em conta a seguinte escala:*

	Ruim (1)	Regular (2)	Bom (3)	Muito bom (4)
18.1 Leitura de ficção				
18.2 Busca e utilização de diferentes fontes de informação				
18.3 Tecnologias de informação e comunicação				
18.4 Envolvimento na gestão e no funcionamento da biblioteca				

19. Como valora o uso que os professores fazem da biblioteca do ponto de vista da participação e do aproveitamento das oportunidades que são por ela oferecidas? *Marque com um X sua opinião, tendo em conta a seguinte escala:*

	Ruim (1)	Regular (2)	Bom (3)	Muito bom (4)
19.1 Fomento a práticas de leitura				
19.2 Utilização de diferentes fontes de informação e formação dos alunos				
19.3 Tecnologias de informação e comunicação				
19.4 Envolvimento na gestão e no funcionamento da biblioteca				

20. Na sua opinião, que importância a comunidade escolar confere à biblioteca? *Marque com um X sua opinião, tendo em conta a seguinte escala:*

	Nenhuma (1)	Pouca (2)	Média (3)	Muita (4)
20.1 Equipe de direção				
20.2 Pedagogos				
20.3 Alunado				
20.4 Professorado				
20.5 Família				

21. Em que aspectos você gostaria que a biblioteca melhorasse? *Marque com um X as cinco (5) opções prioritárias:*

21.1 Maior utilização por alunos e professores

21.2 Melhoria do espaço físico e das instalações (mobiliário, ar condicionado, distribuição de acervos, segurança, limpeza...)

21.3 Mais recursos eletrônicos (computadores, Internet, acesso a bases de dados educativos etc.)

21.4 Mais recursos financeiros para renovar e atualizar a coleção

21.5 Ampliação do horário de atendimento

21.6 Maior dedicação horária do Responsável pela biblioteca

21.7 Mais pessoal de apoio para tarefas de gestão e dinamização da leitura

21.8 Maior formação do Responsável pela biblioteca (fazer curso de biblioteconomia, maior envolvimento com a leitura, com tecnologias etc.)

21.9 Maior articulação entre professores e Responsáveis pela biblioteca

21.10 Promoção de programas específicos para desenvolver práticas de leitura em todos os níveis educativos a partir da biblioteca

21.11 Oferta de programas específicos para ensinar os alunos a utilização de diferentes fontes de informação

21.12 Mais atividades de formação de professores para o uso de tecnologias e de fontes de informação eletrônicas

21.13 Maior cooperação com outras bibliotecas, especialmente com as bibliotecas públicas

21.14 Promoção de um plano de trabalho continuado relacionando leitura e biblioteca

21.15 Desenvolvimento de projetos inovadores e variados

21.16 Apoio dos docentes ao trabalho realizado pela biblioteca

21.17 Outros aspectos. Quais:

COORDENAÇÃO DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES PELO SISTEMA DE ENSINO. Nesta seção nos interessa saber se o sistema de ensino (municipal ou estadual) coordena de alguma forma as bibliotecas das escolas.

22. A Secretaria de Educação ou algum órgão dela oferece algum tipo de coordenação (administrativa, financeira ou técnica) ou apoio à biblioteca escolar, na forma de investimento no acervo, formação de servidores, encontros administrativos, envio de normas e orientações ao serviço da biblioteca, por exemplo?

22.1 Sim 22.2 Não

22.b De forma sistemática/ regular?

22.1b Sim 22.2b Não

22c Quais?.....
.....

VISÃO GERAL. Nesta última seção nos interessa conhecer suas apreciações sobre os objetivos da biblioteca escolar, e sobre a inserção da biblioteca escolar nos possíveis contribuições da biblioteca sobre os resultados escolares.

23. Em seu entendimento, quais deveriam ser os verdadeiros objetivos¹¹⁶ de uma biblioteca escolar ideal. *Marque com um X em até cinco opções prioritárias:*

23.1 Apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola

23.2 Desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida

23.3 Oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento

23.4 Apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios, incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos

23.5 Prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e às oportunidades que expõem os aprendizes a diversas idéias, experiências e opiniões

23.6 Organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade

23.7 Trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola

23.8 Proclamar o conceito de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são pontos fundamentais à formação de cidadania responsável e ao exercício da democracia

23.9 Promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu derredor.

24. O que mais você gostaria de dizer sobre a biblioteca escolar em geral ou sobre a biblioteca de sua escola em particular? *Fique à vontade:*

.....

¹¹⁶ Questão 23: IFLA/UNESCO, 1999. Manifesto Para Biblioteca Escolar.

ANEXO E – Questionário: professor 5º Ano – língua portuguesa

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Escola nº ____	
Município:	
Tipo de escola: <input type="checkbox"/> Municipal <input type="checkbox"/> Estadual	
Série/Nível de ensino em que atua:	
1. Sexo: <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino	
2. Há quanto tempo trabalha nesta escola:.....	

USOS E USUÁRIOS: As perguntas desta seção destinam-se a entender como se usa a biblioteca escolar: frequência de visitas, tipo de atividades de que participa, usos do alunado e usos do professorado, utilização de seus serviços etc.

1. Existe biblioteca geral na escola?

1.1 Sim 1.2 Não

2. Que **outros espaços com livros** existem na escola? *Pode marcar mais de uma resposta.*

2.1 Bibliotecas de sala de aula

2.2 Cantinhos de livros

2.3 Sala de leitura

2.4 Não dispomos de nenhum tipo de biblioteca

3. Com que **freqüência** aproximada **visita a biblioteca com suas turmas**?

3.1 Semanalmente

3.3 Trimestralmente

3.2 Mensalmente

3.4 Quase nunca

4. No seu planejamento estão **previstas visitas periódicas à biblioteca**?

4.1 Sim

4.2 Não

5. Com que **freqüência visita sozinho/a a biblioteca**, para consultas relacionadas à sua prática pedagógica?

5.1 Semanalmente

5.3 Trimestralmente

5.2 Mensalmente

5.4 Quase nunca

6. Quando vai sozinho/a à biblioteca, que atividades realiza? Marque suas respostas segundo a seguinte escala:

	Nunca (1)	Pouco (2)	Bastante (3)
6.1 Preparar aulas com materiais da biblioteca			
6.2 Preparar materiais para os alunos (organizar bibliografias, dossiês...)			
6.3 Selecionar subsídios para trabalhar temas específicos na aula			
6.4 Consultar o acervo			
6.5 Consultar os catálogos			
6.6 Fazer empréstimos individuais			
6.7 Fazer empréstimos para as aulas			
6.8 Recompilar informação de outras bibliotecas			
6.9 Participar de programas de formação de usuários			
6.10 Utilizar Internet			
6.11 Ler (ficção, jornais e revistas)			
6.12 Conhecer as novidades			
6.13 Fazer reuniões, entrevistas			
6.14 Corrigir trabalhos, testes e provas			

7. Que serviços de informação utiliza na biblioteca?

	Nada (1)	Pouco (2)	Bastante (3)
7.1 Dossiês de imprensa (recortes de jornais)			
7.2 Bibliografias			
7.3 Recompilação e seleção de recursos na Internet			
7.4 Sumários de revistas			
7.5 Boletim de novidades			

7.6 Informação personalizada por correio eletrônico ou outros meios			
7.7 Publicações próprias: guia da biblioteca, guia de leitura, guia de uso de materiais			
7.8 Outro:			

8. Durante o **último ano**, **que atividades realizou com seus alunos na biblioteca** e com que frequência?

	Semanalmente (1)	Mensalmente (2)	Trimestralmente (3)	Uma vez no ano (4)
8.1 Consultar documentos na sala da biblioteca				
8.2 Consultar informação na Internet				
8.3 Ler na sala (romances, contos, poesia, jornais...)				
8.4 Ver ou escutar materiais audiovisuais				
8.5 Levá-los a fazer deveres e estudar com anotações				
8.6 Utilizar os computadores para preparar trabalhos escolares (com aplicações informáticas)				
8.7 Assistir atividades programadas (exposições, encontros com autores, hora do conto)				
8.8 Participar de algum programa de atividades específico (formação de usuários)				
8.9 Fazer empréstimos de livros				
8.10 Jogar nos computadores, conversar em <i>chats</i> ou enviar e receber correios eletrônicos				
8.11. Outro:				

9. Participou com os alunos de algum programa específico para o fomento de práticas de leitura (hora do conto, clubes de leitura etc.) organizado pela biblioteca?

9.1 Sim 9.2 Não

10. Já participou com os alunos de algum programa específico relacionado ao uso da biblioteca e de seus materiais (apresentações, visitas guiadas, jogos, formação para o uso de fontes de informação etc.) organizado pela biblioteca?

10.1 Sim 10.2 Não

11. Participou com os alunos de algum programa específico de formação para o uso de tecnologias e documentos eletrônicos (Internet, bases de dados, buscadores, correio eletrônico etc.) organizado pela biblioteca?

11.1 Sim 11.2 Não

12. Quais destas atividades você realiza para a preparação habitual de suas aulas?

	Nunca (1)	Pouco (2)	Bastante (3)
12.1 Utilizo preferentemente o livro de texto			
12.2 Levo fontes de informação diversas			
12.3 Solicito aos alunos que realizem buscas de informação			
12.4 Proponho trabalhos de pesquisa			
12.5 Programo atividades específicas para que aprendam a utilizar as diversas fontes de informação			
12.6 Indico leituras obrigatórias			
12.7 Recomendo leituras voluntárias			
12.8 Facilito o acesso dos alunos à biblioteca nas horas de aula			
12.9 Trabalho com frequência com os alunos na biblioteca			
12.10 Realizo atividades específicas para o fomento de práticas de leitura			

13. Que tipo de materiais da biblioteca você utiliza?

	Nunca (1)	Pouco (2)	Bastante (3)
13.1 Livros			
13.2 Jornais e revistas			
13.3 Audiovisuais (vídeos, <i>slides</i> , cassetes...)			
13.4 Documentos eletrônicos (CD-ROM, CD-áudio, DVD...)			
13.5 Jogos e outros objetos			
13.6 Outros materiais (específicos para necessidades educativas especiais, materiais que eu mesmo/a crio...)			

14. Você colabora nos trabalhos técnicos e pedagógicos da biblioteca (empréstimos, atenção a usuários, seleção de materiais, preparação e realização de atividades...)?

14.1 Sim 14.2 Não

15. Para articular seu trabalho com o do Responsável pela biblioteca, que ações concretas são realizadas na escola?

	Nada (1)	Pouco (2)	Bastante (3)
15.1 O Responsável participa de reuniões pedagógicas de professores de cada nível/etapa de ensino			
15.2 O Responsável seleciona recursos para o desenvolvimento de sua programação			
15.3 O Responsável e você preparam conjuntamente atividades para os alunos			
15.4 Você mantém o Responsável informado do seu planejamento e das atividades que vão requerer sua ajuda			
15.5 Você participa de projetos de inovação ou de melhoria da biblioteca			
15.6 Você colabora na avaliação da biblioteca e formula propostas de melhoria			

16. Além da biblioteca escolar, **você dispõe de biblioteca na sala de aula?**

16.1 Sim 16.2 Não

17. Em caso afirmativo, **há relação entre a biblioteca de sala de aula e a da escola?** Marque com um X a resposta correta:

17.1 Há relações habituais entre a biblioteca da escola e a da sala de aula (na gestão de recursos, na compra de materiais, nos empréstimos coletivos, na organização de atividades...)

17.2 A biblioteca da escola e a da sala são totalmente independentes

18. Em caso de existência de biblioteca da escola e de sala de aula, **qual é na prática o recurso principal e qual o complementar?**

18.1 A biblioteca da escola é o recurso principal e as de sala de aula são complementares

18.2 A biblioteca de sala de aula é o recurso principal e a da escola é complementar

19. Dispõe de biblioteca no bairro em que fica a escola?

19.1 Sim 19.2 Não

20. Em caso afirmativo, **que relação há entre a biblioteca da escola e a do bairro?**

20.1 Os acervos que chegam para a biblioteca da escola nada têm a ver com a biblioteca do bairro

20.2 Há interação da escola com a biblioteca do bairro e nossos alunos também a freqüentam e têm orientação para o que buscam.

VALORAÇÕES: Nesta seção nos interessa conhecer suas apreciações sobre distintos aspectos do funcionamento da biblioteca: em sua opinião, o que funciona adequadamente e o que deveria melhorar no futuro.

21. Em que aspectos você considera que a biblioteca escolar consegue resultados satisfatórios?

	Nada (1)	Pouco (2)	Bastante (3)
21.1 Estimular o gosto pela leitura nos alunos			
21.2 Estimular o gosto pela leitura nos professores			
21.3 Oferecer variedade de recursos informativos relacionados com o currículo			
21.4 Colaborar para a formação dos alunos no uso de fontes de informação			
21.5 Favorecer o uso de tecnologias da informação e da comunicação			

21.6 Facilitar materiais a professores para preparar as aulas			
21.7 Proporcionar informação profissional necessária ao professorado (legislação...)			
21.8 Centralizar e fazer circular outra informação do entorno da escola (cultural...)			
21.9 Atuar em rede com outras bibliotecas			

22. Como avalia **o uso que os alunos fazem da biblioteca**, no que diz respeito à participação e ao aproveitamento de oportunidades que são oferecidas a eles?

	Ruim (1)	Regular (2)	Bom (3)	Muito bom (4)
22.1 Leitura de ficção				
22.2 Busca e utilização de diferentes fontes de informação				
22.3 Tecnologias da informação e da comunicação				
22.4 Envolvimento na gestão e no funcionamento da biblioteca				
22.5 Respeito às normas da biblioteca				

23. Na sua opinião, **que importância a comunidade escolar atribui à biblioteca?**

	Nenhuma (1)	Pouca (2)	Média (3)	Muita (4)
23.1 Equipe de direção				
23.2 Pedagogos				
23.2 Alunado				
23.3 Professorado				
23.4 Famílias				

24. Em que aspectos você gostaria que a biblioteca melhorasse?

	Nada (1)	Pouco (2)	Médio (3)	Muito (4)
24.1 Que a biblioteca seja mais utilizada por alunos e professores				
24.2 Que melhorem o espaço e as instalações (mobiliário, condicionamento de ar, distribuição, segurança, limpeza...)				
24.3 Que se dote a biblioteca de mais recursos eletrônicos (Internet, acesso a bases de dados educativos etc.)				
24.4 Que se disponha de mais recursos financeiros para renovar e atualizar as coleções/acervos				
24.5 Que se amplie o horário de atendimento da biblioteca				
24.6 Fazendo um melhor planejamento de tempos para ter mais visitas com meus grupos de alunos				
24.7 Que o Responsável pela biblioteca tenha a maior dedicação possível (dedicação integral)				
24.8 Que a organização dos acervos seja mais acessível para alunos e professores				
24.9 Que melhorem os serviços de informação da biblioteca (bibliografias, boletins de novidades etc.)				
24.10 Que haja uma maior articulação entre professores e Responsáveis				
24.11 Que haja colaboração com outras bibliotecas, sobretudo com as bibliotecas públicas				
24.12 Que haja programas específicos de promoção da leitura em todos os níveis educativos				
24.13 Que haja programas de formação dos alunos no uso de fontes de informação				
24.14 Que haja um plano de trabalho continuado em relação à leitura e à biblioteca				
24.15 Que a escola participe de projetos de inovação e de grupos de trabalho especializados				

VISÃO GERAL: Nesta última seção nos interessa conhecer suas apreciações sobre os objetivos da biblioteca escolar, e sobre as possíveis contribuições da biblioteca sobre os resultados escolares.

25. Em seu entendimento, **quais deveriam ser os verdadeiros objetivos**¹¹⁷ **de uma biblioteca escolar** ideal. Marque com um X as cinco opções prioritárias:

25.1 Apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola

25.2 Desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida

25.3 Oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento

25.4 Apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios, incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos

25.5 Prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e às oportunidades que expõem os aprendizes a diversas idéias, experiências e opiniões

25.6 Organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade

25.7 Trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola

25.8 Proclamar o conceito de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são pontos fundamentais à formação de cidadania responsável e ao exercício da democracia

25.9 Promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu derredor.

26. O que mais você gostaria de dizer sobre a biblioteca escolar em geral ou sobre a biblioteca de sua escola em particular? Fique à vontade: (pode continuar no verso).

.....
.....
.....
.....

¹¹⁷ Questão 22: IFLA/UNESCO, 1999. Manifesto para Biblioteca Escolar.

ANEXO F - Questionário pedagogo (ou supervisor pedagógico)
[adaptado dos questionários de diretor e de professor]

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Escola nº ____	
Município:Betim.....	
Tipo de escola:	<input type="checkbox"/> Municipal <input type="checkbox"/> Estadual
Série/Nível de ensino em que atua:	
Sexo:	<input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino

USOS E USUÁRIOS: As perguntas desta seção destinam-se a entender como se usa a biblioteca escolar: frequência de visitas, tipo de atividades de que participa, usos do alunado e usos do professorado, utilização de seus serviços etc.

1. Com que frequência visita sozinho/a a biblioteca, para consultas relacionadas à sua prática pedagógica?

- 1.1 Semanalmente
- 1.2 Mensalmente
- 1.3 Trimestralmente
- 1.4 Quase nunca

2. Quando vai sozinho/a à biblioteca, que atividades realiza? Marque suas respostas segundo a seguinte escala:

	Nada (1)	Pouco (2)	Bastante (3)
2.1 Preparar reuniões com materiais da biblioteca			
2.2 Preparar materiais para os alunos e professores (organizar bibliografias, dossiês...)			
2.3 Selecionar subsídios para trabalhar temas específicos na escola			
2.4 Consultar o acervo			
2.5 Consultar os catálogos			
2.6 Fazer empréstimos individuais			
2.7 Fazer empréstimos para planejamento pedagógico			

2.8 Recompilar informação de outras bibliotecas			
2.9 Participar de programas de formação de usuários			
2.10 Utilizar Internet			
2.11 Ler (ficção, jornais e revistas)			
2.12 Conhecer as novidades			
2.13 Fazer reuniões, entrevistas			
2.14 Trazer os alunos (para leitura, passar o tempo, etc.)			

3. Que serviços de informação utiliza na biblioteca? Utilize a graduação abaixo.

	Nenhum (1)	Pouco (2)	Bastante (3)
3.1 Dossiês de imprensa (recortes de jornais)			
3.2 Bibliografias			
3.3 Recompilação e seleção de recursos na Internet			
3.4 Sumários de revistas			
3.5 Boletim de novidades			
3.6 Informação personalizada por correio eletrônico ou outros meios			
3.7 Publicações próprias: guia da biblioteca, guia de leitura, guia de uso de materiais			
3.8 Outro: _____			

4. Durante o último ano, que atividades realizou, com professores ou alunos, na biblioteca e com que frequência?

	Semanal- mente (1)	Mensal- mente (2)	Trimes- tralmente (3)	Uma vez no ano (4)
4.1 Consultar documentos na sala da biblioteca				
4.2 Consultar informação na Internet				
4.3 Ler na sala (romances, contos, poesia, jornais...)				

4.4 Ver ou escutar materiais audiovisuais				
4.5 Participar de algum programa de atividades específico (formação de usuários)				
4.6 Fazer empréstimos de livros				
4.7 Fazer reunião pedagógica				
4.8 Outro: _____				

5. Participou, com os professores ou alunos, de algum programa específico para o fomento de práticas de leitura (hora do conto, clubes de leitura etc.) organizado pela biblioteca?

5.1 Sim 5.2 Não

6. Já participou, com os professores ou alunos, de algum programa específico relacionado ao uso da biblioteca e de seus materiais (apresentações, visitas guiadas, jogos, formação para o uso de fontes de informação etc.) organizado pela biblioteca?

6.1 Sim 6.2 Não

7. Participou, com os professores ou alunos, de algum programa específico de formação para o uso de tecnologias e documentos eletrônicos (Internet, bases de dados, buscadores, correio eletrônico etc.) organizado pela biblioteca?

7.3 Sim 7.2 Não

8. Quais destas atividades você realiza para a preparação habitual de suas reuniões pedagógicas?

	Nunca (1)	Pouco (2)	Bastante (3)
8.1 Utilizo preferentemente livros de texto			
8.2 Levo fontes de informação diversas			
8.3 Solicito aos professores que realizem buscas de informação			
8.4 Recomendo leituras voluntárias			

9. Que tipo de materiais da biblioteca você utiliza?

	Nenhum (1)	Pouco (2)	Bastante (3)
9.1 Livros			
9.2 Jornais e revistas			

9.3 Audiovisuais (vídeos, <i>slides</i> , cassetes...)			
9.4 Documentos eletrônicos (CD-ROM, CD-áudio, DVD...)			
9.5 Jogos e outros objetos			
9.6 Outros materiais (específicos para necessidades educativas especiais, materiais que eu mesmo/a crio...)			

10. Você colabora nos trabalhos técnicos e pedagógicos da biblioteca (empréstimos, atenção a usuários, seleção de materiais, preparação e realização de atividades...)?

10.1 Sim 10.2 Não

11. Para articular seu trabalho com o do Responsável pela biblioteca, que ações concretas são realizadas na escola?

	Nunca (1)	Pouco (2)	Bastante (3)
11.1 O Responsável participa de reuniões pedagógicas de professores de cada nível/etapa de ensino			
11.2 O Responsável seleciona recursos para o desenvolvimento de sua programação			
11.3 O Responsável e você preparam conjuntamente atividades para os professores ou alunos			
11.4 Você mantém o Responsável informado do seu planejamento e das atividades que vão requerer sua ajuda			
11.5 Você participa de projetos de inovação ou de melhoria da biblioteca			
11.6 Você colabora na avaliação da biblioteca e formula propostas de melhoria			

12. Além da biblioteca escolar, você dispõe de biblioteca em sua sala de trabalho?

12.1 Sim 12.2 Não

13. Em caso afirmativo, há relação entre a biblioteca da sua sala e a da escola? Marque com um X a resposta correta:

13.1 Há relações habituais entre a biblioteca da escola e a da sala de aula (na gestão de recursos, na compra de materiais, nos empréstimos coletivos, na organização de atividades...)

13.2 A biblioteca da escola e a da sala são totalmente independentes

14. Dispõe de biblioteca no bairro em que fica a escola?

14.1 Sim

14.2 Não

15. Em caso afirmativo, que relação há entre a biblioteca da escola e a do bairro?

15.1 Os acervos que chegam para a biblioteca da escola nada têm a ver com a biblioteca do bairro

15.2 Há interação da escola com a biblioteca do bairro e nossos alunos também a freqüentam e têm orientação para o que buscam.

VALORAÇÕES: Nesta seção nos interessa conhecer suas apreciações sobre distintos aspectos do funcionamento da biblioteca: em sua opinião, o que funciona adequadamente e o que deveria melhorar no futuro.

16. Em que aspectos você considera que a biblioteca escolar consegue resultados satisfatórios?

	Nada (1)	Pouco (2)	Bastante (3)
16.1 Estimular o gosto pela leitura nos alunos			
16.2 Estimular o gosto pela leitura nos professores			
16.3 Oferecer variedade de recursos informativos relacionados com o currículo			
16.4 Colaborar para a formação dos alunos no uso de fontes de informação			
16.5 Favorecer o uso de tecnologias da informação e da comunicação			
16.6 Facilitar materiais a professores para preparar as aulas			
16.7 Proporcionar informação profissional necessária ao professorado (legislação...)			
16.8 Centralizar e fazer circular outra informação do entorno da escola (cultural...)			
16.9 Atuar em rede com outras bibliotecas			

17. Como avalia o uso que os alunos fazem da biblioteca, no que diz respeito à participação e ao aproveitamento de oportunidades que são oferecidas a eles?

	Ruim (1)	Regular (2)	Bom (3)	Muito bom (4)
17.1 Leitura de ficção				
17.2 Busca e utilização de diferentes fontes de informação				
17.3 Tecnologias da informação e da comunicação				
17.4 Envolvimento na gestão e no funcionamento da biblioteca				
17.5 Respeito às normas da biblioteca				

18. Como avalia o uso que os professores fazem da biblioteca, no que diz respeito à participação e ao aproveitamento de oportunidades que são oferecidas a eles?

	Ruim (1)	Regular (2)	Bom (3)	Muito bom (4)
18.1 Leitura de ficção				
18.2 Busca e utilização de diferentes fontes de informação				
18.3 Tecnologias da informação e da comunicação				
18.4 Envolvimento na gestão e no funcionamento da biblioteca				
18.5 Respeito às normas da biblioteca				

19. Na sua opinião, que importância a comunidade escolar atribui à biblioteca?

	Nenhuma (1)	Pouca (2)	Média (3)	Muito (4)
19.1 Equipe de direção				
19.2 Pedagogos				
19.2 Alunado				
19.3 Professorado				
19.4 Famílias				

20. Em que aspectos você gostaria que a biblioteca melhorasse?

	Nada (1)	Pouco (2)	Médio (3)	Muito (4)
20.1 Que a biblioteca seja mais utilizada por alunos e professores				
20.2 Que melhorem o espaço e as instalações (mobiliário, condicionamento de ar, distribuição, segurança, limpeza...)				
20.3 Que se dote a biblioteca de mais recursos eletrônicos (Internet, acesso a bases de dados educativos etc.)				
20.4 Que se disponha de mais recursos financeiros para renovar e atualizar as coleções/acervos				
20.5 Que se amplie o horário de atendimento da biblioteca				
20.6 Fazendo um melhor planejamento de tempos para ter mais visitas com meus grupos de alunos				
20.7 Que o Responsável pela biblioteca tenha a maior dedicação possível (dedicação integral)				
20.8 Que a organização dos acervos seja mais acessível para alunos e professores				
20.9 Que melhorem os serviços de informação da biblioteca (bibliografias, boletins de novidades etc.)				
20.10 Que haja uma maior articulação entre professores e Responsáveis				
20.11 Que haja colaboração com outras bibliotecas, sobretudo com as bibliotecas públicas				
20.12 Que haja programas específicos de promoção da leitura em todos os níveis educativos				
20.13 Que haja programas de formação dos alunos no uso de fontes de informação				
20.14 Que haja um plano de trabalho continuado em relação à leitura e à biblioteca				
20.15 Que a escola participe de projetos de inovação e de grupos de trabalho especializados				

VISÃO GERAL: Nesta última seção nos interessa conhecer suas apreciações sobre os objetivos da biblioteca escolar, e sobre as possíveis contribuições da biblioteca sobre os resultados escolares.

21. Em seu entendimento, quais deveriam ser os verdadeiros objetivos¹¹⁸ de uma biblioteca escolar ideal. Marque com um X as cinco opções prioritárias:

21.1 Apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola

21.2 Desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida

21.3 Oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento

21.4 Apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios, incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos

21.5 Prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e às oportunidades que expõem os aprendizes a diversas idéias, experiências e opiniões

21.6 Organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade

21.7 Trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola

21.8 Proclamar o conceito de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são pontos fundamentais à formação de cidadania responsável e ao exercício da democracia

21.9 Promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu derredor.

O que mais você gostaria de dizer sobre a biblioteca escolar em geral ou sobre a biblioteca de sua escola em particular? *Fique à vontade:*

.....
.....
.....

¹¹⁸ Questão 22: IFLA/UNESCO, 1999. Manifesto para Biblioteca Escolar.