



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

NÚBIA RÉGIA DE ALMEIDA

**DESDOBRAMENTOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS BIBLIOTECAS
ESCOLARES EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE ARAGUAÍNA/TO**

ARAGUAÍNA-TO

2019

NÚBIA RÉGIA DE ALMEIDA

DESDOBRAMENTOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS BIBLIOTECAS ESCOLARES
EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE ARAGUAÍNA/TO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura, da Universidade Federal do Tocantins, como um dos requisitos necessários à obtenção do grau de Doutora em Ensino de Língua e Literatura.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Valéria da Silva Medeiros

ARAGUAÍNA-TO

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

A447d Almeida, Núbia Régia de.
Desdobramentos das Políticas Públicas para Bibliotecas
Escolares em Escolas do Município de Araguaína/TO. / Núbia Régia
de Almeida. – Araguaína, TO, 2019.
227 f.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus
Universitário de Araguaína - Curso de Pós-Graduação (Doutorado) em
Letras Ensino de Língua e Literatura, 2019.

Orientadora : Valéria da Silva Medeiros

1. Leitura. 2. Políticas Públicas. 3. Bibliotecas Escolares. 4.
Formação de Leitores. I. Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de
qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que
citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime
estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da
UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

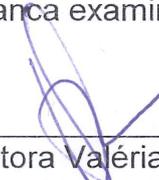
NÚBIA RÉGIA DE ALMEIDA

DESDOBRAMENTOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS BIBLIOTECAS ESCOLARES
EM BIBLIOTECAS DAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE ARAGUAÍNA/TO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura da Universidade Federal do Tocantins, avaliada para a obtenção do título de Doutora em Letras e aprovada em sua forma final pelo orientador e pela banca examinadora.

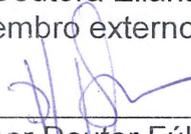
Data da aprovação 26 / 04 / 2019

Banca examinadora:

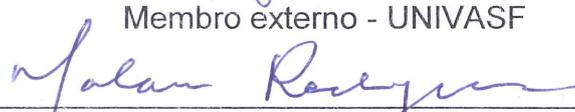


Professora Doutora Valéria da Silva Medeiros
Orientadora e Presidente da banca – UFT/PPGL

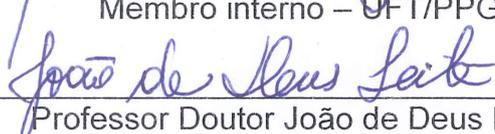
Professora Doutora Eliana Lucia Madureira Yunes
Membro externo – PUC/RIO



Professor Doutor Fúlvio Torres Flores
Membro externo - UNIVASF

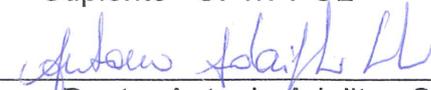


Professor Doutor Walace Rodrigues
Membro interno – UFT/PPGL



Professor Doutor João de Deus Leite
Membro interno – UFT/PPGL

Professor Doutor Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira
Suplente –UFT/PPGL



Professor Doutor Antonio Adailton Silva
Suplente – SEDUC/TO

Ao meu pai, Pedro (in memoriam,) homem sábio, meigo, doce, amável e humilde. Seu exemplo me ensinou a ser a pessoa que hoje sou. Você que sempre acreditou em mim, mesmo distante fisicamente um do outro, fazíamos-nos presentes diariamente. Finalizo este trabalho com a imensa dor de não tê-lo aqui para partilhar essa alegria comigo.

AGRADECIMENTOS

À Deus por ter me concedido saúde, força, graça e sabedoria para conduzir este trabalho e tornar possível a sua realização.

À todos os participantes da pesquisa, das escolas campo, que não mediram esforços para disponibilizar a documentação de que eu necessitava, principalmente, às servidoras das Bibliotecas escolares que contribuíram diretamente, abrindo as portas das bibliotecas e permitindo que eu observasse toda a dinâmica de funcionamento. Agradeço também, imensamente, aos professores e aos coordenadores pedagógicos, aos gestores e aos alunos das escolas investigadas. Meu muito obrigada!

Aos meus filhos Álvaro e Ian Filipe pelo cuidado, pela atenção, pela compreensão e pelo encorajamento, além dos abraços apertados e mensagens reconfortantes. Com eles, conheci a força do amor incondicional.

Ao meu esposo por partilhar comigo das alegrias e das angustias que esses momentos de estudos nos causam e por cuidar tão bem dos nossos filhos nos meus momentos de ausência em decorrência do estudo.

À Maria Aparecida (minha mãezinha), pela amizade, pelo carinho, pelo amor. Por sempre estar orando por mim nos momentos de angústias e de dificuldades.

À Secretaria Estadual de Educação/SEDUC na pessoa da Éldi, pela boa vontade e pela presteza em orientar de forma clara a organização da documentação referente à concessão e à manutenção de licença para aperfeiçoamento profissional.

À minha orientadora, Professora Dr^a. Valéria da Silva Medeiros, pelas constantes orientações nesses quatro anos efetivos de estudo. Meu sincero respeito, reconhecimento e admiração, não apenas pelo profissionalismo, mas pela alma nobre e generosa que tem. Minha eterna gratidão!

Aos professores Dr. Wallace Rodrigues, Dr. Márcio Araújo de Melo e às professoras Dra Eliana Lúcia Madureira Yunes e Dra Luciene Azevedo, por terem

participado da minha banca de qualificação, pela leitura atenta e pelas preciosíssimas orientações que contribuíram para a melhoria do trabalho.

Às professoras Dra. Eliana Lúcia Madureira Yunes e Dra Janete da Silva Santos por participarem da banca de defesa deste trabalho e pelas valiosas opiniões e sugestões. Meu muito obrigada!

Aos professores Dr. Wallace Rodrigues, Dr. Fulvio Torres Flores, Dr. João de Deus Leite e Dr. Antonio Adailton Silva por participarem da banca de defesa, pela leitura apurada e valiosas contribuições. Meu muito obrigada.

À prof. Dra Stella Pellegrini pela generosidade ao compartilhar sua obra, imprescindível para a elaboração deste trabalho e outros em andamento no Observatório de Leitura.

À UFT e todos os seus funcionários que trabalham, arduamente, para tornarem o curso possível, em especial, aos professores do PPGL e ao secretário Aloísio Orione Martins Bruno.

À minha amiga Graziane Pitombeira pela amizade, pelo carinho, pela confiança e por todo apoio dado durante a concretização deste meu sonho. Meu muito obrigada.

Ao meu amigo, Antonio Adailton, pela sua disponibilidade em ouvir, discutir ideias, pelas indicações de obras que podiam contribuir com a melhoria do trabalho, por disponibilizar tudo quanto precisei para concretização deste sonho, além da parceria nas produções dos artigos científicos que publicamos. Minha eterna gratidão.

À minha irmã Carla; meu irmão Leandro e meus sobrinhos Lorryne, Kaio Hítalo, Andressa, meus cunhados; Adailton e Gislaine, e minha tia Carmem Lúcia, por sempre terem me apoiado e incentivado na realização desse sonho.

À todos os colegas do curso, especialmente aqueles que tiveram oportunidade de conviver um pouco mais comigo nesse período, seja pessoal ou virtualmente, Bonfim Queiroz, Edileuza, Nilo, Leomar, Márcia, Daniel, Téssia, Eliene, Sandro, Reginaldo, Gislene, Neliane, Isaquia e Verônica.

Aos meus queridos amigos e amigas da longa caminhada de trabalho, Ângela, Maria do Carmo, Zilma Pereira, Taniaely, Keurilene, Luciana, George Paulo, Fatinha, Lúcia Helena, Sheila, Janilza e Isaias que sempre acreditaram que meu sonho poderia se tornar realidade.

À família do meu esposo que me acolheu, generosamente, e torce pelo meu sucesso. Muito obrigada pela presença constante em minha vida!

A todos aqueles que contribuíram de forma material e imaterial comigo em todas as etapas da minha vida acadêmica e profissional; embora não tenha citado os nomes, recebam aqui a minha gratidão.

RESUMO

O presente trabalho apresenta os resultados das políticas públicas referentes às três esferas governamentais (União, Estado e Município) destinadas às bibliotecas escolares. A pesquisa de campo focalizou três escolas no município de Araguaína-TO, sendo uma da rede municipal, uma da estadual e outra da federal. Para atingir esse objetivo, procurou-se identificar e descrever as referidas políticas no âmbito de cada uma das três esferas; identificar e descrever o funcionamento dessas políticas públicas nas respectivas bibliotecas escolares; além de averiguar se essas bibliotecas estão cumprindo a sua função pedagógica visando à formação do leitor. Trata-se de um estudo de caso com abordagem qualitativa envolvendo pesquisas bibliográficas e documentais, realizadas por meio de análises comparativas das práticas pedagógicas das bibliotecas escolares vinculadas às escolas das redes mencionadas. Como instrumentos e procedimentos para geração dos dados, usaram-se consultas e análises de documentos diversos, a exemplo do plano de trabalho dos responsáveis pelas bibliotecas escolares, ações contempladas no Projeto Político Pedagógico/PPP das escolas, relatórios, fotografias, livros contendo informações sobre acervos e empréstimos; observações do trabalho realizado em cada uma dessas bibliotecas escolares durante o segundo semestre de 2016, com o devido registro em diário de campo; aplicação de entrevistas semiestruturadas com as servidoras responsáveis pelas bibliotecas escolares, com professores, e com gestores das secretarias municipal e estadual de ensino. Os dados gerados foram examinados à luz do que preveem as políticas públicas para as bibliotecas escolares, assim como das ideias sobre o papel pedagógico delas na formação de leitores. Para interpretar os dados, foram mobilizados trabalhos de autores como Eliana Yunes (1984, 2009, 2012) Daniela Versiani (2012), Gilda Carvalho (2012), Rovilson Silva (2009), Magda Soares (1999), Gleide Pereira e Bernadete Campello (2016), Antonio Adailton Silva (2015), entre outros autores que abordam questões referentes às bibliotecas escolares e à formação de leitores. Constatou-se que houve um avanço no Brasil, a partir dos anos de 1990, no que concerne à elaboração e à aprovação de políticas públicas para as bibliotecas escolares. Dentre elas, pode-se citar a criação do PNBE, atualmente atendido pelo PNLD, aprovação da lei 12.244, que versa sobre a universalização das bibliotecas escolares, assim como ações direcionadas a elas no PNLL, no PNE, no PME, no PEE. Contudo, a legislação não tem assegurado a aplicação das leis nas bibliotecas, os resultados apontaram que 97,46% das escolas da rede municipal de Araguaína/TO não possuem bibliotecas escolares e, na esfera estadual, há o seguinte número: 29,32%. Constatou-se que o investimento em políticas públicas direcionadas para a formação de mediadores de leitura é ínfimo, portanto, mesmo nas escolas que possuem BE a efetividade dessas políticas públicas destinadas a elas, tendo em vista a formação de leitores, ainda é pouco significativa em relação à sua expectativa principal, que é tornar a biblioteca um espaço de referência para colaborar na formação do leitor, do desenvolvimento do seu letramento e na sua autonomia para continuar aprendendo com base nos conhecimentos construídos a partir das mediações realizadas no âmbito, também, da biblioteca escolar.

Palavras-Chave: Políticas Públicas. Bibliotecas Escolares. Desdobramento. Formação de Leitores. Araguaína/TO.

ABSTRACT

The present research shows the results of public policies for school libraries related to the three governmental spheres. The field research focused on three schools in the municipality of Araguaína-TO, being one of the municipal network, another of the state and, the last of the federal one. To achieve that objective, it was sought to identify and to describe these policies within each one of the three areas; identify and describe the functioning of these public policies in the respective school libraries; as well as to ascertain if these libraries are fulfilling their pedagogical function aiming at the formation of the reader. This is study of case with a qualitative approach, involving bibliographical and documentary research, carried out through comparative analyzes of the school libraries pedagogical practices linked to the mentioned schools. As instruments and procedures for data generation, several documents were consulted and analyzed, such as the work plan of those in charge of the school libraries, actions contemplated in the Political pedagogical Project / PPP of schools, reports, photographs, books portraying information about the collections and loans; observations of the work done in each one of these school libraries during the second half of 2016, with the due registration in the field journal; application of semi-structured interviews with the school librarians, with teachers, and with managers of the Municipal and State Teaching Departments. The generated data were examined in the light of what the public policy plans for school libraries, as well as ideas about their pedagogical role in the training of readers. In order to interpret those data, the work of authors such as Eliana Yunes (1984, 2009, 2012), Gilda Carvalho (2012), Rovilson Silva (2009), Magda Soares (1999), Gleide Pereira and Bernadete Campello), Antonio Adailton Silva (2015), among other authors who deal with issues related to school libraries and the training of readers were studied. It was verified there was an advance in Brazil from the year of 1990 on, in what concerns to the elaboration and approval of public policies for the school libraries. Among them, can be mentioned the creation of PNBE, currently attended by PNLD, approval of law 12.244, which deals with the popularization of school libraries, as well as actions directed at PNLL, PNE, PME, PEE. However, the legislation has not ensured the application of laws in libraries, the results pointed out that 97.46% of schools in the municipal network of Araguaína / TO do not have school libraries and in the state sphere, 29.32%. Also, it was verified that the investment in public policies directed to the formation of mediators of reading is insignificant, therefore, even in the schools that have BE, the effectiveness of these public policies made for them in order to their formation of readers is still insignificant in relation to its main expectation, which is, to make the library a reference space to collaborate in the formation of the reader, the development of its literacy and its autonomy to continue learning based on the knowledge built from the mediations carried out in the scope, also, of the school library .

Keywords: Public Policies. School Libraries. Unfolding. Training of Readers. Araguaína / TO.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 01	– Escolas Participantes da Pesquisa.....	27
Quadro 02	– Participantes da Pesquisa.....	28
Quadro 03	– Itens da BE avaliados de acordo com os indicadores estabelecidos pelo GEBE.....	130
Fotografia 01	– Biblioteca Escolar da escola da rede municipal de ensino.....	135
Fotografia 02	– Biblioteca Escolar da escola da rede municipal de ensino	137
Fotografia 03	– Balcão de atendimento e entrada da BE da rede estadual.....	138
Fotografia 04	– Espaço reservado para a pesquisa dos alunos.....	139
Fotografia 05	– Estantes que acomodam os acervos da BE da rede estadual..	140
Fotografia 06	– Entrada da biblioteca escolar da rede federal de ensino.....	143
Fotografia 07	– Sala para estudos em grupo.....	144
Fotografia 08	– Espaço reservado para a pesquisa dos alunos na BE da rede federal de ensino.....	145

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Padrões de Desempenho em Língua Portuguesa Prova Brasil e SAEB.....	21
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	–	Associação Brasileira de Educação
ANA	–	Avaliação Nacional da Alfabetização
BE	–	Biblioteca Escolar
BCE	–	Biblioteca Central de Educação
BNCC	–	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	–	Avaliação da Pós-Graduação da Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior
CAQui	–	Custo Aluno Qualidade
CEB	–	Comunidades Eclesiais de Base
CEP	–	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
Cerlalc	–	Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe
CFB	–	Conselho Federal de Biblioteconomia
COFINS	–	Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social
DA	–	Diretórios Acadêmicos
DCE	–	Diretório Central dos Estudantes
DCDP	–	Divisão de Censura de Diversões Públicas
DIP	–	Departamento de Imprensa e Propaganda
DEOPS	–	Departamento Estadual de Ordem Política e Social
DLLLB	–	Diretoria de Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas
DOPS	–	Departamento de Ordem Pública e Social
DOS	–	Disk Operating System
DREA	–	Diretoria Regional de Ensino de Araguaína
EJA	–	Educação de Jovens e Adultos
ENADE	–	Exame Nacional de Desempenho do Ensino Superior
ENCCEJA	–	Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos
ENEM	–	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	–	Estados Unidos da América
FLIT	–	Feira Literária Internacional do Tocantins
FNDE	–	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	–	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	–	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
GEBE	–	Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar

GTRU	– Grupo de Trabalho da Reforma Universitária
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e estatística
IDEB	– Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	– Instituição de Ensino Superior
IFLA	– Federação Internacional das Associações e Instituições Bibliotecárias
IDH	– Índice De Desenvolvimento Humano
INEP	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INL	– Instituto Nacional do Livro
IPCA	– Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo
LD	– Livro Didático
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCP	– Movimento da Cultura Popular
MEC	– Ministério da Educação
MEB	– Movimento de Educação de Base
MinC	– Ministério da Cultura
MJ	– Ministério da Justiça
OCDE	– Organização para Cooperação do Desenvolvimento Econômico
OCEM	– Orientações Curriculares para o Ensino Médio
OEI	– Educação, a Ciência e a Cultura
PAR	– Plano de Ações Articuladas
PASEP	– Programa de Integração Social e do Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público
PCdoB	– Partido Comunista do Brasil
PCN	– Parâmetros Curriculares Nacionais
PCN+	– Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	– Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PEE	– Plano Estadual de Educação
PELL	– Plano Estadual do Livro e da Leitura
PIB	– Produto Interno Bruto
PIS	– Programa de Integração Social
PISA	– Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PME	– Plano Municipal de Educação
PNAD	– Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNAIC	–	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNBE	–	Programa Nacional da Biblioteca da Escola
PNE	–	Plano Nacional de Educação
PNLL	–	Plano Nacional do Livro e da Leitura
PNLD	–	Programa Nacional do Livro Didático
PPP	–	Projeto Político Pedagógico
PUC – RIO	–	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PROLER	–	Programa Nacional de Incentivo à Leitura
SAEB	–	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SCDP	–	Serviço de Censura de Diversões Públicas
SEB/MEC	–	Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação
SEDUC	–	Secretaria Estadual de Educação e Cultura
SEMED	–	Secretaria Municipal de Educação
SENEB	–	Secretaria Nacional de Educação Básica
SENAI	–	Serviço Nacional de aprendizagem Industrial
SENAC	–	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SFICI	–	Serviço Federal de Informação e Contra Informação
SINAES	–	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SNI	–	Sistema Nacional de Informação
TO	–	Estado do Tocantins
UFMG	–	Universidade Federal de Minas Gerais
UNE	–	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	–	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
USAID	–	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

CÓDIGOS DE TRANSCRIÇÃO¹

- (()) Comentários da pesquisadora
- (...) Silêncio
- (?) Fala incompreensível
- (+) Pequena pausa no segmento de fala
- (++) Pausa média no segmento de fala
- (+++)
- /.../ Indicação de transcrição parcial
- :: Alongamento de vogal
- ? Pergunta no segmento de fala
- MAIÚSCULA Ênfase e alteração no tom de voz
- Sublinhado Grifo nosso
- ((risos)) Risos

¹ De acordo com: MARCUSHI, Luiz Antônio. Análise da conversação. 5.ed. São Paulo: Ática, 2003.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
2 BREVE HISTÓRICO DO SISTEMA EDUCACIONAL E DAS BIBLIOTECAS E ESCOLARES NO BRASIL COLÔNIA ATÉ 1985.....	31
2.1 Contexto histórico do sistema educacional e das bibliotecas escolares no Brasil Colonial	32
2.1.2 Bibliotecas e livros no Brasil Colonial: poder e silêncio	42
2.2. Contextualização histórica do sistema educacional e das bibliotecas escolares no Brasil Imperial.....	46
2.2.1 Brasil Imperial e a censura às bibliotecas e aos livros	50
2.3. Contextualização histórica do sistema educacional e das bibliotecas escolares na República Velha, na Era Vargas e na Abertura Democrática.....	54
2.3.1 Bibliotecas e livros no Brasil Republicano, Era Vargas e Abertura Democrática: personificação do poder e silenciamento de vozes	64
2.4. Contextualização histórica do sistema educacional e das bibliotecas escolares no período de 1964 a 1985 no Brasil.....	68
2.4.1 Biblioteca e livros no Brasil durante o período de 1964 a 1985: mais personificação do poder e mais silenciamento de vozes	74
3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PÓS-REGIME MILITAR E SEUS IMPACTOS EM POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS BIBLIOTECAS ESCOLARES.	81
3.1 Reflexos da LDB nº 9.394/96 nas Políticas Públicas para a Educação e as Bibliotecas Escolares	82
3.2 Biblioteca e livros no Brasil pós-regime militar aos dias atuais: personificação do poder e silenciamento de vozes?.....	99
4 IMPLANTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS BIBLIOTECAS ESCOLARES PELO ESTADO DO TOCANTINS E PELO MUNICÍPIO DE ARAGUAÍNA/TO E SEUS DESDOBRAMENTOS.....	103

4.1 Implantação de Políticas Públicas para as Bibliotecas Escolares pela Secretaria Municipal de Educação de Araguaína/TO	119
4.2 A estrutura física das bibliotecas escolares no município de Araguaína/TO	127
4.2.1 Parâmetros mínimos para estruturar a biblioteca escolar	128
4.2.2 Descrição e análise das bibliotecas escolares pesquisadas quanto à estrutura e organização dos seus espaços físicos.	133
4.2.2.1 Biblioteca Escolar da rede municipal de ensino	133
4.2.2.2 Biblioteca Escolar da rede estadual de ensino	137
4.2.2.3 Biblioteca Escolar da rede federal de ensino	142
5 O FUNCIONAMENTO PEDAGÓGICO DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES DE ESCOLAS PÚBLICAS DE ARAGUAÍNA	149
5.1 O papel da biblioteca escolar e de seus agentes no âmbito pedagógico	150
5.1.2 Bibliotecário escolar e a integração com os professores	163
5.1.3 Biblioteca escolar: projetos de leitura e a leitura literária	170
5.1.3.1 O Bibliotecário escolar: a contação de histórias, a roda de leitura ou círculos de leitura	181
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	192
REFERÊNCIAS	201
ANEXOS	213
Anexo 1- Parecer consubstanciado do Comitê de Ética/CEP	213
Apêndice A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	216
Apêndice B – Roteiro de Entrevista Aberta para Servidores Responsáveis pela Biblioteca Escolar	220
Apêndice C – Roteiro de Entrevista Aberta para Professores de Língua Portuguesa	223
Apêndice D – Roteiro de Entrevista Aberta para o Secretário Municipal de Educação	226

1 INTRODUÇÃO

A presente tese é fruto de inquietações suscitadas desde a dissertação de mestrado. Na época o propósito era investigar a influência de políticas públicas de avaliação institucional, especificamente, a Prova Brasil, no ensino de leitura. Portanto, o objetivo era averiguar se a Prova Brasil estava influenciando o ensino de leitura em uma determinada escola da rede estadual de ensino da cidade de Araguaína/TO que vinha apresentando bons resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica/IDEB. De acordo com os resultados, da pesquisa documental e de campo, foi possível verificar que os professores e a equipe gestora estavam atendendo ao chamado das avaliações institucionais e desenvolvendo o ensino de leitura com base nos descritores da Prova Brasil.

Diante dos resultados obtidos, sentiu-se o desejo de averiguar se as políticas públicas para as bibliotecas escolares também eram voltadas para a formação do leitor, pois, dentro do ambiente escolar, elas devem ser um espaço privilegiado para a formação do leitor.

Embora na escola pesquisada tenham sido verificados resultados positivos influenciados, em parte, pelas avaliações institucionais no que se referem ao desenvolvimento das habilidades de leitura, várias pesquisas realizadas no Brasil demonstram a baixa qualidade dos brasileiros no que diz respeito ao domínio dessas habilidades.

Pode-se citar dentre essas pesquisas, os estudos *Retratos de Leitura no Brasil* realizados pelo Instituto Pro-Livro nos anos de 2000, 2007 e 2011. Os resultados desses estudos, realizados pelas entidades que representam o livro, os setores educacionais, assim como os responsáveis para formular e implantar políticas públicas de leitura, mostram que o Brasil ainda precisa avançar em vários quesitos para ser considerado um país leitor. Essas pesquisas procuraram discorrer sobre diversos temas que abrangem a leitura como: perfil dos leitores, a leitura entre os brasileiros, preferência dos leitores, frequência e intensidade de leitura, motivações dos leitores, como eles leem, principais influenciadores, acesso aos livros, barreiras à leitura a fim de apresentar um retrato da leitura no país.

Ao analisar os indicadores apresentados pelas pesquisas *Retratos de Leitura*, verifica-se que todos eles merecem destaques, contudo em face da necessidade de justificar esse estudo, optou-se por apresentar apenas um recorte da pesquisa. No que se refere à comparação sobre o quantitativo de livros lidos pelos brasileiros nas três edições da pesquisa (PRÓ-LIVRO, 2011), percebe-se que houve um aumento na quantidade de livros lidos de 2000 para 2007 e um retrocesso de 2007 para 2011.

Outro dado muito importante, revelado pela pesquisa, diz respeito às razões, indicadas pelos entrevistados, por estarem lendo menos do que se liam anteriormente. Nota-se, pelo apontamento da pesquisa (PRÓ-LIVRO, 2011), que 4% dos leitores não leem por falta de acesso aos livros, 15% devido a dificuldades de aprendizagem que emperram o desenvolvimento da leitura e 78% dos leitores declaram não ler por desinteresse. Esse último dado torna-se alarmante, quando se verifica pelo estudo que 71% dos entrevistados dizem que as bibliotecas são de fácil acesso.

Embora apenas 15% dos participantes da pesquisa tenham apontado que não leem devido a dificuldades no processo de leitura. Verifica-se por meio dos resultados aferidos pela Prova Brasil e o SAEB, no decorrer de suas edições, que os estudantes brasileiros vêm apresentando muitas dificuldades, no que se refere ao domínio das competências leitoras. Os resultados dessas avaliações aplicadas em 2015 comprovam esses dados. A média geral² atingida pelo Brasil, em 2015, na proficiência de leitura aferida pela Prova Brasil, nos anos iniciais do ensino fundamental, foi de 207,57; nos anos finais de 251,53 e, no ensino médio o resultado aferido pelo SAEB foi de 267,1 (BRASIL, 2016a). A tabela a seguir apresenta os referenciais desenvolvidos pelo Ministério da Educação e Cultura/MEC com base na Matriz de Referência da Prova Brasil e SAEB.

² Refere-se às médias obtidas com base nos cálculos gerais considerando os estudantes das zonas rural e urbana matriculados nas redes públicas: municipal, estadual, federal; e na rede privada.

Tabela 01 – Padrões de Desempenho em Língua Portuguesa Prova Brasil e SAEB

Padrões de Desempenho em Língua Portuguesa Prova Brasil e SAEB	5º ano EF	9º ano EF	3ª série EM
Insuficiente e/ou Abaixo do Básico – Indica que os alunos têm domínio insuficiente dos conteúdos da série em que estão.	125 – 150	125 – 200	125 – 250
Básico – Os estudantes têm apenas domínio mínimo dos conteúdos	150 – 200	200 – 275	250 – 300
Adequado – Os alunos têm domínio pleno dos conteúdos da série em que estão.	200 – 250	275 – 325	300 – 350
Avançado – Os estudantes têm domínio maior do que o exigido para a série que cursam.	250 – 325	325 – 350	350 – 500

Fonte: MEC/INEP (2015)

Ao comparar as médias adquiridas pelos estudantes brasileiros, verifica-se, no que diz respeito à proficiência de leitura, que em todas as etapas da educação básica eles têm domínio apenas dos conteúdos básicos. Do mesmo modo, no estado do Tocantins, a média geral, no nível de proficiência em leitura alcançada pelos estudantes demonstra que os alunos também estão no nível de proficiência básico, porém com médias menores do que as atingidas pelo país. Na primeira fase do ensino fundamental a média geral atingida pelo Tocantins foi de 195,0; nos anos finais 243,0 e no ensino médio alcançaram apenas a média de 254 (BRASIL, 2016a).

Essa situação se torna ainda mais grave, quando os dados revelados pelos estudos *Retratos da leitura no Brasil* em relação ao perfil dos usuários das bibliotecas, explicitam que 70% deles estão estudando e que 55% têm entre 05 e 17 anos de idade. Desse modo, verifica-se que pode ser muito mais de 15% o índice de leitores que apresentam dificuldades quanto aos procedimentos de leitura. Do mesmo modo, esses 70% que estudam poderiam estar utilizando as bibliotecas escolares. Entretanto, outro dado da pesquisa aponta que, em 2007, apenas 10% dos entrevistados usavam a biblioteca frequentemente. Em 2011, esse percentual foi reduzido para 7%, e destes apenas 64% utilizavam as bibliotecas escolares e universitárias. Portanto, a maior parte dos entrevistados não usufrui desse recurso pedagógico.

De acordo com o documento *Manifesto da Federação Internacional das*

Associações e Instituições Bibliotecárias/IFLA (IFLA/UNESCO, 2000) a biblioteca escolar se constitui como parte integrante do processo educativo, e entre seus objetivos destacam-se:

[...] 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, incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos; promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu derredor (IFLA/UNESCO, 2000, p. 2).

Os dados apresentados comprovam a necessidade de políticas públicas que possam subsidiar e auxiliar a formação de leitores. Em 24 de maio de 2010, foi promulgada a Lei nº 12.244, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país, estabelecendo, dessa forma, amparo legal ao funcionamento das bibliotecas escolares. Portanto, essa promulgação prevê a criação de bibliotecas com espaços físicos adequados e acervos condizentes com a realidade da comunidade atendida no período máximo de dez anos, além de ampliar e de redirecionar as possibilidades de uso desse espaço tornando-o um espaço agradável, dinâmico e que possa contribuir com a formação do leitor.

Para Medeiros, Almeida e Vas (2014, p. 43) “A leitura ocupa, desde a chamada Era Vargas (1937-55), lugar proeminente no discurso político, como forma de mitigar as desigualdades sociais e promover o crescimento moral, material, individual e coletivo”. Portanto, nesse contexto, dentro do discurso político, a biblioteca escolar apresenta-se como um espaço destinado a auxiliar a formação global do estudante, no que se refere à democratização do acesso, a fomentar as práticas de leitura e à formação do leitor.

Muitas vezes a biblioteca escolar é vista de maneira desvirtuada pela comunidade. Alguns a veem como um lugar sagrado, intocável, onde se deve armazenar e conservar os livros para o desfrute de alguns eleitos. De acordo com Frago (2011) outros a concebem como um lugar destinado à realização de consultas e pesquisas, como também para armazenar bolor, cupins e traças. Para Frago (2011) é bem reduzido o número de usuários que a consideram como “um lugar destinado ao encontro com o prazer de ler, de conhecer, de informar-se”

(FRAGOSO, 2011, p. 12).

A concepção de leitor perpassa a ideia daquele que lê apenas romances, jornais, revistas. Leitor é o indivíduo que lê o mundo, seja ele por meio da arte representada por meio da pintura, do cinema, do teatro, da dança, da música, dos livros de literatura, das histórias em quadrinhos, das *charges*; como também aqueles que leem as notícias, as reportagens, os artigos de opiniões, científicos, relatórios, gráficos, entre tantos outros gêneros textuais. De acordo com Britto (2011, p. 20), essa metáfora “ler o mundo”, postulada por Paulo Freire, refere-se à habilidade do leitor a partir das leituras realizadas de se posicionar, de criticar, de ter uma postura reflexiva e introspectiva de si e das coisas à sua volta. Leitor é aquele que tem autonomia para decidir o quê, quando e como ler e tomar uma atitude a partir do que se leu.

A biblioteca escolar pode ser um desses espaços que propiciam o encontro do leitor com estes textos e muito mais; pode e deve se configurar como um lugar que propiciará a mediação para a formação desse leitor. Para isso, é preciso organizar um projeto de trabalho que inclua a realização de exposições de artes, de cursos de pintura, de recital de poesias, de sessões de cinema, de leituras de peças teatrais, de oficinas de teatro, de realização da hora do conto, de rodas de leitura, entrevistas com personalidades de diversos campos do saber, apresentações de peças teatrais, orientações sobre como utilizar o material da biblioteca e a realização de pesquisas, dentre tantas outras atividades.

Entretanto, pesquisas recentes apontam que a biblioteca escolar não está se constituindo como mediadora do processo de formação de leitor. Santos, Castilho Neto e Rösing (2009, p. 14) asseveram que, no Brasil, ainda há um caminho longo a ser percorrido, no que se refere ao fomento à leitura, à formação de leitores e à formação de mediadores de leitura.

Nos últimos anos, foram implantadas políticas públicas voltadas ao fomento à leitura como o Programa Nacional da Biblioteca da Escola/PNBE, criado em 1997, com o objetivo de garantir o acesso de professores e de alunos à cultura, à informação e aos conhecimentos produzidos ao longo da história da humanidade, por meio de distribuição de obras literárias, de referência e de apoio à formação dos professores. Em agosto de 2006, por meio da publicação da Portaria Interministerial, do Ministério da Educação/Ministério da Cultura, nº 1442 foi aprovado o Plano Nacional do Livro e da Leitura/PNLL. No Plano, as ações previstas são articuladas

em vinte linhas e distribuídas em quatro eixos principais: democratização do acesso; fomento à leitura e formação; valorização da leitura e comunicação; e apoio à economia do livro. O objetivo geral do PNLL (BRASIL, 2010, p. 36) é assegurar a toda a sociedade o acesso à leitura e ao livro, uma vez que a leitura e a escrita são entendidas como instrumentos indispensáveis na época contemporânea para o pleno desenvolvimento das capacidades individuais e coletivas do ser humano.

A biblioteca escolar é contemplada no PNLL no âmbito do Eixo 1 - Democratização do Acesso com a previsão de implantação de novas bibliotecas e com o fortalecimento da rede atual de bibliotecas. No ano de 2010, como visto anteriormente, foi instituída a Lei nº 12.244, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. Essa Lei reforça o que já estava previsto no PNLL, no que diz respeito à implantação de novas bibliotecas.

Verifica-se que o Brasil, no tocante à criação de Leis e de Planos que visam garantir o espaço e o acesso à leitura, tem avançado nesse quesito. Agora resta saber se estas Leis e Planos vêm se efetivando de fato nas bibliotecas escolares, se há dispositivos, ementas aprovados pelas esferas governamentais garantindo recursos financeiros que viabilizem a construção, ampliação e fortalecimento dessas bibliotecas escolares, assim como verificar os seus desdobramentos e os seus resultados na formação do leitor.

Para tanto, elencou-se como objetivo geral desta tese: conhecer os resultados e os desdobramentos das políticas públicas do governo federal, estadual e municipal destinadas às bibliotecas escolares em escolas das redes municipal, estadual e federal no município de Araguaína/TO. Nesse sentido, este trabalho busca apresentar as políticas públicas destinadas às bibliotecas escolares, assim como a efetividade dessas políticas públicas em escolas, das redes municipal, estadual e federal do município de Araguaína/TO. A partir do objetivo geral foram elencados os seguintes objetivos específicos: Identificar e descrever as políticas públicas nas esferas federal, estadual e municipal voltadas às bibliotecas escolares; Identificar e descrever o funcionamento dessas políticas públicas em escolas da rede municipal, estadual e federal da cidade de Araguaína/TO; Averiguar se essas políticas públicas têm alterado as práticas das bibliotecas escolares, principalmente, no que se refere à formação de leitores.

Trata-se de um estudo de caso descritivo e documental com abordagem qualitativa baseada em análise comparativa das práticas pedagógicas das

bibliotecas escolares vinculadas às escolas das redes municipal, estadual e federal da cidade de Araguaína/TO. De acordo com Gil (2002, p. 54), “O estudo de caso é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada”, uma vez que “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento” (GIL, 2002, p. 54). Na realização deste trabalho optou-se pela abordagem qualitativa, pois os sujeitos atores da investigação estavam em seu ambiente natural e, portanto, na análise foram considerados todos os aspectos inter-relacionados com o objeto de pesquisa. André (1998) conceitua a pesquisa com abordagem qualitativa como:

[...] o estudo do fenômeno em seu acontecer natural; [...] fenomenológica porque enfatiza os aspectos subjetivos do comportamento humano, o mundo do sujeito, suas experiências cotidianas, suas interações sociais e os significados que dão a essas experiências e interações; [...] interacionista simbólica porque toma como pressuposto que a experiência humana é mediada pela interpretação, a qual não se dá de forma autônoma, mas na medida em que o indivíduo interage com outro, é por meio de interações sociais como vão sendo construídas as interpretações, os significados, a visão de realidade do sujeito (ANDRÉ, 1998, p. 17-18).

Nesse sentido, buscou-se, neste estudo, considerar a experiência humana em sua autonomia e em sua relação com o meio, ou seja, procurou-se analisar como os participantes da pesquisa iam construindo significados a partir de suas interações com Leis, com as Normas, com os Planos e com as orientações que chegavam até eles. Para favorecer a interpretação do *corpus* da pesquisa, obtidos por meio da coleta e da geração de dados, utilizou-se a triangulação de técnicas proposta por Uwe Flick (2009, p. 103) no intuito de controlar as ameaças à validade que são inerentes a cada técnica.

No que concerne aos procedimentos operacionais para realização da pesquisa, desde a concepção do projeto à produção da tese, utilizou-se três atividades complementares: a pesquisa bibliográfica, a pesquisa de campo e análise das informações.

A pesquisa bibliográfica se efetivou por meio da revisão de literatura, visando ao aprofundamento teórico sobre as políticas públicas implantadas pelo governo federal, estadual e municipal voltadas às bibliotecas escolares, além de procurar aprofundar o conhecimento sobre a importância do mediador de leitura na formação do leitor. Para tanto, as pesquisas foram realizadas em todas as mídias disponíveis para fundamentação e identificação dos textos legais, sobretudo nos portais

eletrônicos disponibilizados pelo governo federal, estadual e municipal, bem como em livros e em revistas digitais *qualis*.

No que diz respeito à pesquisa de campo, por se tratar de pesquisa que envolve seres humanos, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos/CEP, com a finalidade de garantir o respeito e a dignidade dos participantes, além de maior amparo e segurança à pesquisadora e aos participantes da pesquisa. O Projeto foi avaliado e foi emitido o relatório favorável a execução da pesquisa conforme se pode observar nos anexos o parecer consubstanciado nº 1.676.396, de 12 de agosto de 2016.

De posse do parecer consubstanciado com a devida autorização, a pesquisa de campo procedeu-se a partir da utilização de duas tipologias complementares de coleta: a documental e a informacional. A parte documental foi realizada em dois momentos: presencial, por meio da coleta de documentos como: plano de trabalho dos responsáveis pelas bibliotecas escolares contendo ações contempladas no Projeto Político Pedagógico/PPP, relatórios, fotografias, livros contendo informações sobre os acervos e os empréstimos. A pesquisa virtual se processou por meio de buscas nos diários oficiais da União, do Estado e do Município, a fim de encontrar pareceres, ofícios, planos que diziam respeito às políticas públicas direcionadas às bibliotecas escolares.

Quanto à tipologia informacional, procedeu-se, presencialmente, por meio de identificação e de descrição das ações voltadas à leitura em três bibliotecas escolares, sendo cada biblioteca pertencente a uma escola vinculada a uma das esferas públicas. Portanto, foram realizadas observações alternadas, semanalmente, durante um semestre em 01 biblioteca escolar vinculada à rede municipal, em 01 da rede estadual e outra da rede federal de ensino, todas localizadas na cidade de Araguaína/TO. Os registros foram feitos, por meio de anotações das atividades realizadas pelos servidores responsáveis pelo funcionamento das bibliotecas escolares, aplicação de entrevistas semiestruturadas com os servidores responsáveis pelas bibliotecas escolares, professores e gestores públicos ligados à Secretaria Municipal de Educação de Araguaína e à Secretaria Estadual de Educação do Tocantins; além de realizar, também, observações e anotações sobre o funcionamento das bibliotecas escolares, do espaço, da estrutura física e do seu acervo. Todos os dados coletados serviram como instrumento para realizar a triangulação de dados com a finalidade de obter mais informações sobre o

funcionamento e as ações desenvolvidas nas BE investigadas.

As entrevistas semiestruturadas tiveram como base questionários abertos e foram todas gravadas e realizadas nas dependências das unidades escolares que fizeram parte do *corpus* desta pesquisa, exceto, a entrevista concedida por um representante da SEMED. Esta foi realizada na própria SEMED, na sala do entrevistado. Este instrumento de coleta é valioso, pois permite aos participantes expor a realidade vivenciada por eles no seu dia a dia com o objeto de pesquisa. As enunciações, coletadas nas entrevistas formaram uma rede de informações que deram vida a esta pesquisa.

Os dados foram analisados de forma comparativa sobre o que orienta as políticas públicas para as bibliotecas escolares e, também, as teorias sobre a formação de leitores com as práticas realizadas nas bibliotecas pesquisadas, no intuito de averiguar os resultados dessas políticas públicas, assim como identificar se elas vêm alterando as práticas escolares da comunidade estudantil. Também, utilizou-se a teoria da complexidade e a cultura escolar como suporte para analisar os dados.

Tanto os nomes das escolas participantes, como os nomes dos entrevistados, foram omitidos visando não expor seus gestores, os entrevistados e toda comunidade escolar. Para nomear, individualmente, as escolas e cada participante foram utilizados códigos, conforme descrição dos quadros abaixo.

Quadro 01 – Escolas enfocadas na Pesquisa.

Esfera de atuação da Escola	Código da Escola
Escola vinculada à Rede Municipal de Ensino	Escola A
Escola vinculada à Rede Estadual de Ensino	Escola B
Escola vinculada à Rede Federal de Ensino	Escola C

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 02 – Participantes da Pesquisa

Código da Escola	Cargo ou Função	Código do Participante
Escola A	Servidora Responsável pela biblioteca escolar	SRB-1ª
Escola A	Servidora Responsável pela biblioteca escolar	SRB-2ª
Escola A	Professora de Língua Portuguesa do 5º ano	P-1ª
Escola A	Professora de Língua Portuguesa do 4º ano	P-2ª
Código da Escola	Cargo ou Função	Código do Participante
Escola B	Coordenadora de Programa Responsável pela Biblioteca Escolar	CPB-1B
Escola B	Coordenadora de Programa Responsável pela Biblioteca Escolar	CPB-2B
Escola B	Professor de Língua Portuguesa do Ensino Médio	P-1B
Escola B	Professora de Língua Portuguesa do Ensino Médio	P-2B
Código da Escola	Cargo ou Função	Código do Participante
Escola C	Bibliotecária	B-1C
Escola C	Bibliotecária	B-2C
Escola C	Professor de Língua Portuguesa do Ensino Médio	P-1C
Escola C	Professora de Língua Portuguesa do Ensino Médio	P-2C
Esfera de Atuação	Cargo ou Função	Código do Participante
Rede Municipal	Superintendente de Educação do Município de Araguaína	G2

Fonte: Dados da pesquisa

Este estudo procura, ao longo dos capítulos, identificar as políticas públicas voltadas às bibliotecas escolares e a efetividade delas na formação do leitor. Assim sendo, para a definição da questão central de pesquisa, leva-se em consideração a situação exposta por meio dos índices aferidos pelos 02 exames nacionais em larga escala (Prova Brasil e SAEB), e os resultados apontados pelos estudos *Retratos da leitura no Brasil*. Que resultados têm sido alcançados nas bibliotecas escolares de Araguaína/TO, no que se refere à formação do leitor? Para responder à questão norteadora e aos objetivos elencados nesta tese, segue-se uma síntese da estrutura deste estudo.

Os resultados desta pesquisa foram apresentados ao longo de cinco capítulos. No capítulo introdutório, apresentam-se os motivos que levaram a propor esta pesquisa, os objetivos do trabalho, a metodologia utilizada e delimita-se o *corpus*, além da apresentação do modo como o trabalho está organizado. No segundo capítulo, apresentam-se um breve relato histórico das políticas públicas para o sistema educacional com foco nas políticas públicas para as bibliotecas escolares desde o período colonial até o ano de 1985, quando se encerra o regime militar instaurado em 1964. O caminho por fazer esse levantamento histórico, embora este estudo não seja caracterizado como historiográfico, foi visando, a partir desses dados, compreender melhor a atual situação das bibliotecas escolares no Brasil. Busca-se, também, neste capítulo, entender a relação dos homens com os livros e as bibliotecas durante esse período.

No capítulo 3 – Políticas públicas para a educação pós-regime militar e seus impactos em políticas públicas para bibliotecas escolares – assim como no segundo capítulo, procura-se fazer o levantamento das principais políticas públicas implantadas no sistema educacional a partir do ano de 1985 que resultaram em políticas públicas para as bibliotecas escolares. Também, busca-se abordar como a censura se apresenta nos dias atuais.

O quarto capítulo apresenta o levantamento das políticas públicas para as bibliotecas escolares implantadas pelo Estado do Tocantins e pelo município de Araguaína, assim como o levantamento referente aos padrões estabelecidos para o bom funcionamento das bibliotecas escolares, de acordo com alguns documentos oficiais e não oficiais. A partir desse levantamento, faz-se a análise dos dados coletados na pesquisa de campo com relação às estruturas físicas e organização dos espaços das bibliotecas pesquisadas.

No capítulo 5, apresentam-se as teorias que abordam a função pedagógica da biblioteca escolar e de seus responsáveis enquanto agentes capazes de atuar na formação de leitores, como também os dados coletados na pesquisa de campo. A análise dos dados é realizada à luz das políticas públicas para as bibliotecas escolares e à luz dos pressupostos destacados por Eliana Yunes (1984, 2009, 2012), Daniela Versiane (2012), Gilda Carvalho (2012) Rovilson Silva (2009), Sueli Bortolin (2010) sobre a função pedagógica da BE. Na sequência, são apresentadas as considerações finais.

2 BREVE HISTÓRICO DO SISTEMA EDUCACIONAL E DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES NO BRASIL COLÔNIA ATÉ 1985

O objetivo deste capítulo é fazer um relato histórico do surgimento e da consolidação da biblioteca escolar, no Brasil, desde o período colonial até o ano de 1985, período em que encerra o regime militar iniciado em 1964. Nesse percurso, também, serão levantados dados relativos ao sistema educacional do país, uma vez que considerar o contexto educacional e as políticas educacionais vigentes em dados momentos é relevante para melhor compreender a atual situação da BE. É importante ressaltar que não se trata de uma análise historiográfica. É objetivo, também, deste capítulo, pesquisar a relação do povo brasileiro desde a era colonial com as bibliotecas e os livros, ou seja, verificar se bibliotecas e livros eram sinônimos de poder e de conhecimento para quem os possuía.

Serão apresentados de forma sintética dados referentes ao percurso histórico das bibliotecas escolares no Brasil. Apesar de o capítulo focalizar as BE, também, será realizada uma abordagem sobre algumas bibliotecas públicas no Brasil que tiveram significativa relevância como fonte de informação da população brasileira. A temática ainda é pouca discutida. Segundo Bernadete Campello, no artigo “Literatura sobre biblioteca escolar: características de citações de teses e dissertações brasileiras”, publicado em 2007, há pouquíssimas fontes de pesquisa sobre biblioteca escolar, ressaltando ainda que esse campo esteve fora das áreas de pesquisa no Brasil durante muito tempo e, portanto, são raras as publicações a respeito.

Essa escassez de dados advém da falta de tradição de se historicizar os acontecimentos no âmbito da educação e da cultura no país. O pouco investimento, ao longo dos anos, no que se refere às políticas públicas e de incentivo às bibliotecas escolares, reflete o relativo desinteresse de pesquisadores por esse tema.

Os livros e as bibliotecas eram símbolos de poder na Idade Média. Era comum que reis e grandes autoridades tivessem em seus castelos suntuosas bibliotecas, com acervos valiosíssimos para demonstrar sua autoridade e seu poder diante da população governada (VILLALTA, 2007).

Sabe-se que, ao longo da história da cultura ocidental, autoridades importantes perceberam o quanto os livros e as bibliotecas poderiam tornar as pessoas mais esclarecidas e questionadoras sobre seus direitos. Portanto, para evitar a tomada de conhecimento sobre eles por meio de livros e bibliotecas, travou-se uma longa luta para não permitir o acesso direto daqueles que não pertenciam às elites dirigentes. Foram várias as estratégias empregadas como a queima de livros e a destruição de bibliotecas, a interdição de livros que contrariassem interesses do poder vigente, livros aos quais apenas alguns (ligados ao poder) podiam ter acesso.

Na ficção, há narrativas que giram em torno da inacessibilidade dessas obras. Um exemplo clássico é *O nome da Rosa* (1983), de Umberto Eco: o enredo apresenta o envenenamento de pessoas que ousaram ler uma obra interdita. Nesse sentido, será apresentada, também, de que forma os livros e as bibliotecas no Brasil se configuraram como ameaça aos governos; como a população reagiu à proibição dos livros e das bibliotecas e serão apresentadas obras literárias que abordem essa proibição. A própria literatura brasileira apresenta textos para ilustrar esse fenômeno e, desse modo, embasar a tese, uma vez que a literatura, de acordo com Letícia Malard (1985, p. 10-11), no plano do simbólico, pode expressar “o peculiar da relação do homem com o mundo, os modos de ser do homem com o mundo”. Convém ressaltar que hoje a função da literatura não é apenas retratar o real, por meio da imitação da natureza, como já foi no classicismo (TODOROV, 2009), mas, consoante Malard (1985), por meio da abordagem literária, pode-se identificar as práticas humanas, conhecer o modo como se vivia em uma sociedade, formas de nela agir, de pensar e, a partir desse conhecimento, refletir de modo a possibilitar uma transformação do homem e do mundo.

2.1 Contexto histórico do sistema educacional e das bibliotecas escolares no Brasil Colonial

Quando se fala da origem de bibliotecas no Brasil, remete-se à inauguração da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, em 1811³, que foi aberta ao público para pesquisas e consultas somente em 1814. Entretanto, bem antes da criação da

³ A Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro foi instituída por D. João VI em 1808. No entanto, o seu acervo começou a chegar no Brasil em 1809. No período de 1809 a 1811 o arquivista Luiz Joaquim dos Santos Marrocos ficou cuidando das atividades de instalação e de inauguração da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. (LEITÃO, 2010, p. 80).

Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, hoje denominada Fundação Biblioteca Nacional, as primeiras bibliotecas escolares já haviam sido instituídas no Brasil a partir da implantação dos colégios religiosos. Rubens Borba de Moraes (1979), pesquisador brasileiro, em sua obra *Livros e Bibliotecas no Brasil Colonial*, apresenta um panorama da implantação das primeiras bibliotecas no Brasil e o modo como funcionava o comércio de livros desde os primórdios da colonização até os anos 30 do século XX. Outra obra também muito importante para compreender o perfil das leituras brasileiras e o modo como os brasileiros tinham acesso aos livros desde o século XVI ao XIX é a obra de Jorge Souza Araujo, intitulada *Perfil do Leitor Colonial*.

De acordo com Moraes (1979), somente por volta de 1549, com a chegada dos Jesuítas no atual estado da Bahia, chefiados por Manuel da Nóbrega, entram no país os primeiros livros, marcando o início da instrução do povo brasileiro, a princípio destinada a catequizar índios e instruir colonos. Para Moraes (1979) e para Araujo (1999), essa data representa o marco e a sistematização da vida administrativa, econômica, política, militar, espiritual e social do Brasil, principalmente, devido à instalação do Governo-Geral em Salvador, na Bahia e a difusão de práticas educativas pelos Jesuítas, indicando a circulação de livros no país. Araujo (1999, p. 23) ressalta que antes de 1549 o que se verifica no Brasil “[...] é um imenso vazio cultural”.

Nesse período, chegaram ao país outras ordens religiosas que também trouxeram consigo livros destinados a catequizar, a evangelizar e a instruir a população brasileira. Dentre essas ordens, estão as dos franciscanos, dos beneditinos e dos carmelitas. Todavia, a ordem dos padres da Companhia de Jesus foi a que obteve mais sucesso nessa missão. Maria Lúcia de Arruda Aranha (1996, p. 102), autora do livro *História da educação*, explicita que o monopólio da educação jesuítica, por mais de dois séculos no Brasil, foi o resultado do apoio da Coroa Portuguesa que, além de atender suas solicitações administrativas, também ajudava a Companhia de Jesus doando generosas quantidades de terras. De acordo com a autora, o governo português não intervinha nos planos dos jesuítas, uma vez que a educação sempre constituiu um importante meio de submissão e de domínio político.

Dermeval Saviani (2008), no livro *História das ideias pedagógicas no Brasil*, também, aponta como fatores fundamentais para o monopólio da educação

jesuítica, no Brasil, além do apoio da Coroa Portuguesa, o apoio das autoridades locais. Segundo o autor,

[...] os Jesuítas vieram em consequência de determinações do rei de Portugal, sendo apoiados tanto pela Coroa portuguesa como pelas autoridades da colônia. Nessas circunstâncias puderam proceder de forma mais orgânica, vindo exercer virtualmente o monopólio da educação nos dois primeiros séculos da colonização (SAVIANI, 2008, p. 41).

Diante de todo esse contexto favorável à implantação do projeto educacional, os Jesuítas estenderam, também, suas ações ligadas à educação seguindo as mesmas ideias e princípios da congregação por todo o território conquistado pelos portugueses na América Meridional. Portanto, “isso fez com que o ensino por eles organizado viesse a ser considerado um sistema pelos analistas da história da educação brasileira do período colonial” (SAVIANI, 2008, p. 41). As outras congregações não tiveram apoio financeiro nem material da Coroa. Em decorrência disso, elas “operaram de forma dispersa e intermitente [...] contando apenas com o apoio das comunidades e, eventualmente, das autoridades locais” (SAVIANI, 2008, p. 41). Diante dessa situação, elas apresentaram dificuldades para implantar um sistema de ensino que tivesse o mesmo êxito.

Para Moraes (1979, p. 2), foi com a chegada das ordens religiosas e com a implantação de seus conventos que o Brasil começa “a engatinhar pelo caminho da cultura”, até então as atividades praticadas no país eram a extração do pau-brasil e o incipiente cultivo de lavouras de cana-de-açúcar.

Os primeiros colégios brasileiros foram fundados pelos jesuítas na Bahia, em Pernambuco, no Rio de Janeiro, em São Paulo, no Pará, no Maranhão e em outros estados brasileiros. Juntamente com os colégios, eram instaladas as bibliotecas escolares para acolherem os acervos que eram destinados à instrução elementar dos índios, colonos brancos (salvo as mulheres), educação média aos homens de classes dominantes. Destes, parte seguia seus estudos destinados ao sacerdócio e outra parte aos estudos superiores realizados em Coimbra.

A chegada dos Jesuítas e a instalação de suas bibliotecas escolares propiciaram aos colonos o contato com a cultura escrita e o início de sua formação intelectual. Moraes (1979) afirma que:

Em fins do século XVI já se nota certa vida intelectual na Bahia, em Pernambuco, talvez, no Rio de Janeiro. [...] Mas pelo que sabemos, os livros eram raros em mãos de particulares, já eram numerosos nos colégios dos Jesuítas e, provavelmente, nos conventos de outras ordens. Já se pode

notar a existência de várias bibliotecas no final da era quinhentista (MORAES, 1979, p. 1-2).

Esse pioneirismo advindo da implantação de escolas de ordenação e de bibliotecas escolares no nosso país pelo Padre Manoel da Nóbrega, foi elogiado pelo pesquisador Paulo Ghiraldelli Júnior, em sua obra *História da educação Brasileira*. Segundo o autor, foi graças a elas que “alguma instrução chegou aos filhos dos colonos brancos e aos mestiços” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p. 25).

O pesquisador Luiz Antônio Gonçalves da Silva (2008), no artigo *As bibliotecas dos jesuítas: uma visão a partir da obra de Serafim Leite*, destaca a preocupação dos padres jesuítas com a formação de uma biblioteca para a implantação de suas obras voltadas ao ensino. Para os padres, as bibliotecas eram a base central para todas as suas ações.

Uma vez iniciada uma obra, os padres começavam a providenciar os meios para o exercício de suas atividades. Entre eles estavam os livros. Constituíam a base para a ação dos jesuítas, e a sua falta prejudicava as atividades da ordem na catequese dos índios, assistência religiosa, ensino e educação dos colonos. E assim procuravam instalar livrarias em todos os seus estabelecimentos, desde os mais importantes, situados nas sedes das províncias, até os mais modestos nas distantes aldeias. Referindo-se às casas do norte do Brasil, Serafim Leite afirma: “Não havia aldeia, por mais recuada que fosse na profundidade dos sertões e rios que a não iluminasse ao menos uma estante de livros” (LEITE, 2004, t. IV, p. 113 *apud* SILVA, 2008, p. 221).

Moraes (1979), também, enfatiza a preocupação dos jesuítas em enriquecer suas bibliotecas, não apenas devido às suas necessidades pessoais, mas, principalmente, para servir de base às suas atividades nos seminários e nos colégios onde recebiam alunos desde as primeiras letras até os cursos de filosofia. Qualquer pessoa poderia ter acesso às suas bibliotecas, desde que fizesse o pedido competente.

Otaíza de Oliveira Romanelli, em seu livro *História da Educação no Brasil (1930/1973)*, critica o sistema educacional implantado pelos Jesuítas. Primeiro, porque esse sistema serviu para manter a organização social metropolitana vigente por meio da “predominância de uma minoria de donos de terra e senhores de engenho sobre uma massa de agregados e escravos” (ROMANELLI, 1989, p. 33). A educação era privilégio desta classe dominante e em número restrito. Dela eram excluídas as mulheres e os primogênitos, estes últimos, por serem incumbidos a dar

continuidade aos negócios paternos. Nesse sentido, os primogênitos recebiam apenas alguma educação rudimentar que os preparasse para dirigir o clã, a família e os negócios.

O segundo ponto criticado por Romanelli (1989) é a configuração do sistema educacional como um meio para transportar o conteúdo cultural da Metrópole para a Colônia. De acordo com a autora, os padres eram portadores de conteúdos que difundiam na Colônia o movimento da Contra-Reforma. Assim, eram eles:

[...] a materialização do próprio espírito da Contra-Reforma, que se caracterizou sobretudo por uma enérgica reação contra o pensamento crítico, que começava a despontar na Europa, por um apego a formas dogmáticas de pensamento, pela revalorização da Escolástica, como método e como filosofia, pela reafirmação da autoridade, quer da Igreja, quer dos antigos, enfim, pela prática de exercícios intelectuais com a finalidade de robustecer a memória e capacitar o raciocínio para fazer comentários de textos. Se aos Jesuítas de então faltava o gosto pela ciência, sobrava-lhes, todavia, um entranhado amor às letras, cujo ensino era a maior preocupação [...] (ROMANELLI, 1989, p. 34).

Isso não significa que não precisassem ensinar as letras e a literatura. A crítica está no modo como era realizado esse ensino e nos seus objetivos, com destaque ao aprimoramento da oratória e à formação de intelectuais capazes de escrever belos poemas e sermões. No que tange à concepção de leitura e de ensinar a ler, Araujo (1999) assegura que eram difundidas pelos padres jesuítas com o intuito de:

[...] Ler para apreender e compreender, segundo os cânones inicianos e os padres professores, não o mundo à volta, mas o mundo como imaginava e coagia a inteligência jesuítica. Nenhum espaço para fantasia, para o imaginário, para a abstração ou para a comoção estética ou o experimento crítico. Livros, só os que renovassem a sacralidade da instituição católica medievalizante e sua permanência irreversível. A ideologia jesuítica era, portanto, a da Contra-Reforma, a do Concílio de Trento, a do ***Index librorum prohibitorum*** a do ***Ratio et institutio Societas Jesu***. Tudo, pois a serviço de conteúdos medievalizantes, teocêntricos, conservadores de uma prática política que obstasse a expansão da Reforma. Sua cultura, conseqüentemente, avaliza uma determinação histórica marcadamente contrária aos ideais renascentistas. (ARAUJO, 1999, p. 41-42) (Grifos do autor).

Malard (1985) e Romanelli (1989) discordam dos objetivos e dos métodos de ensino dos jesuítas por não serem condizentes com a realidade da sociedade, predominantemente, agrícola da Colônia. Para as autoras, o ensino não apresentava objetivos práticos que pudessem auxiliar essa sociedade com os meios de produção e que a melhoria destes resultasse em benefícios econômicos às famílias. Os estudos serviam apenas para engrandecer a memória e para desenvolver a arte de

bem falar e escrever, habilidades pouco valorizadas em uma sociedade agrícola que em sua maioria não tinha apreço pela cultura escrita. O foco principal dos estudos deveria ser o de desenvolver a reflexão e a criticidade dos estudantes, além de preparar os alunos para lidar com os meios de produção e para intervir, qualitativamente, na economia e na política do país, segundo as autoras. Dessa forma, o sistema de ensino dos Jesuítas favoreceu os interesses da Coroa Portuguesa que enxergava no movimento da Contra-Reforma uma ameaça ao seu poder. Para a metrópole, não era interessante um ensino que visasse tornar o cidadão um ser de espírito crítico, reflexivo, dado ao desenvolvimento da pesquisa e da experimentação.

No tocante à educação indígena, Romanelli (1989) e Aranha (1996) ressaltam que ela tinha objetivos práticos, que eram o de catequisar e de assegurar a sua conversão. Por isso, os indígenas recebiam instruções elementares. Nesse sentido, o sistema de ensino Jesuítico tinha caráter dualista, visto que a educação destinada aos indígenas era diferente da educação oferecida aos filhos dos colonos aristocratas. Para os índios, era destinado um ensino voltado à cristianização e à pacificação, visando torná-los dóceis para o trabalho. Já os jovens colonos não primogênitos recebiam uma educação voltada não apenas ao desenvolvimento da leitura e da escrita, mas também como um meio de perpetuar os interesses da Coroa Portuguesa, privando os alunos de entrarem em contato com as correntes filosóficas da Contra-Reforma.

Ghiraldelli Jr. (2009) afirma que os estabelecimentos dos jesuítas não foram numerosos, diante das demandas educacionais brasileiras, mas foram suficientes para influenciar a sociedade e a elite brasileira. Até sua expulsão em 1759, pelo Marquês de Pombal, os jesuítas já haviam implantado no país mais de cem estabelecimentos de ensino, considerando os colégios, as residências, as missões, os seminários e as escolas de ler e de escrever.

O grande interesse educacional das ordens religiosas, incluindo os jesuítas, era combater a expansão do protestantismo, iniciada por Martinho Lutero que, ao discordar das tradições da Igreja medieval, passou a incentivar os fiéis a consultarem diretamente o texto bíblico. De acordo com suas concepções, o cristão não precisava de um intermediário para chegar a Deus, ele podia fazer isso por si só e o caminho seria a consulta direta aos textos bíblicos (ARANHA,1996). Para tanto, o cristão deveria saber ler.

Aranha (1996, p. 91) enfatiza que, a partir da Reforma Protestante, “a educação se torna então importante instrumento para a divulgação da Reforma, por dar iguais condições a todos os homens de leitura e interpretação da Bíblia”. Diante disso, surge a necessidade de a Igreja também iniciar suas atividades educacionais para garantir terreno diante da Reforma. Porém, para satisfazer o interesse da Coroa e os interesses da Igreja, a educação era controlada e os textos eram selecionados, recortados, apostilados antes de chegarem às mãos dos alunos. Com a intolerância dos adultos, a Igreja sentiu-se mais segura para conquistar as almas dos jovens e, com isso, multiplicaram-se os colégios de ordens religiosas, principalmente dos jesuítas.

A expulsão dos jesuítas foi considerada por Moraes (1979) uma grande catástrofe para as bibliotecas no Brasil. Nos mais de dois séculos em que os jesuítas se empenharam em seu trabalho educacional, as obras, as bibliotecas, locais apropriados para acomodar os livros, os acervos a toda e qualquer comunidade onde eles abriram alguma obra missionária foram simplesmente confiscados e dilapidados, logo após sua expulsão do Brasil pelo Marquês de Pombal. Moraes (1979) assegura que:

As bibliotecas sofreram um golpe terrível com a expulsão da Companhia de Jesus. Todos os seus bens foram confiscados, inclusive as bibliotecas. Livros retirados dos colégios ficariam amontoados em lugares impróprios, durante anos, enquanto se procedia ao inventário dos bens inicianos. Se uma ou outra obra foi incorporada aos bispados, algumas remetidas para Lisboa, a quase totalidade foi dilapidada, roubada ou vendida como papel velho a boticários para embrulhar unguentos. O clima úmido e os insetos deram cabo do restante. Não foram somente os livros o que o abandono destruiu. A magnífica sala da livraria dos Jesuítas em Salvador estava, em 1811, em tão mal estado que só depois de restaurada pôde-se instalar nela a Biblioteca Pública da Bahia (MORAES, 1979, p. 6-7).

Após a expulsão dos jesuítas, restaram à população brasileira apenas as bibliotecas de outras ordens religiosas. Moraes (1979) assevera que, as ordens dos beneditinos, franciscanos e carmelitas, principalmente, tinham, em seus conventos escolas anexas que ofertavam o ensino das primeiras letras e nos principais conventos dessas ordens ofertavam também cursos superiores para formação dos frades.

Moraes (1979) assegura, ainda, que algumas ordens como a dos franciscanos, após a expulsão dos jesuítas, procuraram adequar suas metodologias em conformidade com a reforma de Pombal na Universidade de Coimbra. Portanto,

“[...] em 1776 eles reformularam totalmente seus estudos” (MORAES, 1979, p. 6) deixando de lado os métodos escolásticos usados pelos jesuítas. Em virtude disso, houve uma renovação no acervo das bibliotecas dessas ordens, visando a obtenção de conhecimentos para a introdução dos estudos experimentais das Ciências. Em 1798, foi fundado, em Olinda, o Seminário da Graça, pelo Bispo de Pernambuco José Joaquim da Cunha de Azeredo, onde iniciou-se o ensino da nova filosofia ilustrada. Essas duas novas concepções de ensino foram consideradas um marco para a educação no Brasil colonial. Por meio delas, alguns estudantes e, também, a comunidade puderam ter acesso a novas concepções filosóficas por meio da renovação do acervo das bibliotecas dessas ordens.

De acordo com Fernando de Azevedo, na obra *A Cultura Brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil*, o que o Brasil sofreu com a Reforma Pombalina “não foi uma reforma de ensino, mas a destruição pura e simples de todo o sistema colonial do ensino jesuítico” (AZEVEDO, 1943, p. 539). Essa reforma significou o desmonte de todo um sistema organizado durante dois séculos pelos padres da companhia dos jesuítas sem pensar antes em um novo sistema que pudesse substituí-lo, o que trouxe muitos prejuízos para a população que vivia na colônia, mas atendeu aos interesses do Marquês de Pombal que era o de destruir o sistema de ensino jesuítico e retirar a influência que a companhia havia conquistado nas colônias.

Romanelli (1989) explicita que, após a expulsão dos jesuítas, o estado enfrentou inúmeras dificuldades para reorganizar o sistema de ensino no Brasil. Somente após decorridos treze anos da saída dos jesuítas do país, Portugal começou a providenciar a substituição dos educadores. Pela primeira vez, a metrópole assume os encargos com a educação pública diante da dificuldade imposta pela perda da uniformidade pedagógica adotada pelos jesuítas e sem a harmônica transição de um nível de ensino para o outro.

Ghiraldelli Jr. (2009) e Aranha (1996) explicitam que o curso de Humanidades foi substituído pelo sistema de aulas régias, em 1772, configuradas por aulas avulsas e isoladas. Novos educadores foram contratados pelo poder público para desenvolver as aulas régias. Eles eram os responsáveis para montar a estrutura do curso, de disciplinas, e o local de trabalho em que funcionariam essas

aulas. Depois de montada a “escola”⁴ e requisitado o seu funcionamento, o estado, por sua vez, era o responsável por pagar os professores para ministrar as aulas. Portanto, mestres leigos e parcamente pagos foram legitimados para ministrar a educação, houve uma diversificação de disciplinas isoladas em decorrência da autonomia que cada educador tinha para organizar seus currículos. Foram ofertadas aulas de línguas modernas como francês, desenho, aritmética, geometria, ciências naturais, latim, grego, filosofia, retórica.

Romanelli (1989) ressalta que muitos educadores que prestaram serviços para o estado foram formados nos seminários dos jesuítas. Isso significa que as bases do ensino não mudaram tanto, porque esse clero formado nos seminários passou a atuar na comunidade da qual ele proviera. Eles eram os filhos dos proprietários de terras que passaram a atuar como mestre-escola, preceptores dos filhos da aristocracia rural e foram os que compuseram o maior contingente de professores recrutados pelo estado para as chamadas aulas régias. A autora enfatiza que o ensino passou a acontecer de forma parcelada, fragmentada e teve seu nível rebaixado, mas continuou sendo orientado pelos mesmos objetivos religiosos e literários enquanto mantinha os mesmos métodos pedagógicos.

No âmbito de tal estrutura, é difícil imaginar como funcionaria uma biblioteca escolar. O acesso a obras era restrito e poderia ocorrer nos casos em que os professores tivessem acervos consideráveis e disponibilizassem aos seus alunos, já que naquele período não havia ainda tipografias no Brasil e o acesso a novos livros era difícil. Para adquirir novas obras, era preciso encomendar da Europa e passar pelo crivo do inquisidor (como será visto logo adiante) ou, então, adquirir de alguém que estivesse retornando para os países europeus.

Ainda, no Brasil Colônia, foi instalada a primeira biblioteca pública do país na cidade de Salvador, denominada Biblioteca Pública da Bahia. Contudo, sua criação não partiu de iniciativa do poder público, mas de Pedro Gomes Ferrão de Castelo Branco, um rico senhor de engenho que apresentou um projeto em que a administração da biblioteca seria “exercida por uma sociedade e os fundos necessários proviriam dos sócios” (MORAES, 1979, p. 143). O governador da Bahia, Dom Marcos de Noronha e Brito, Conde dos Arcos, aprovou sua criação em 08 de maio de 1811, porém ela só viria a ser inaugurada e aberta ao público em 04

⁴ Aspas em oposição à noção de escola nos dias de hoje.

de agosto daquele ano, devido às reformas realizadas no prédio onde funcionava a biblioteca dos jesuítas. As obras que comporiam o acervo vieram de empréstimos e de doações de particulares. Além disso, um montante considerável para a época foi arrecadado com intuito de adquirir novos exemplares.

Nesse período, a Biblioteca Real do Rio de Janeiro já estava instalada e funcionando apenas para atender a família real. Contudo, Moraes (1979) ressalta que esta não era considerada uma biblioteca brasileira, pois já existia em Lisboa, tendo sido transferida para o Brasil apenas para suprir as necessidades temporárias da realeza. Inaugurada em 13 de maio de 1811, atendia à Corte e aos estudiosos mediante pedido até 1814, quando, também, foi aberta para atendimento ao público.

À época da chegada da corte portuguesa, ainda prevaleciam as insuficientes aulas régias. Portanto, D. João VI criou escolas a fim de preparar os jovens para atuar no mercado de trabalho. O ensino foi estruturado em três níveis: primário, secundário e superior. Contudo, a preferência foi dada ao ensino superior para formar um contingente de profissionais que pudessem atender à nova demanda da colônia (GHIRALDELLI JR., 2009; ARANHA, 1996).

Moraes (1979) afirma que, no Rio de Janeiro, a divulgação da cultura não estava restrita apenas à Biblioteca Real do Rio de Janeiro e àquelas dos conventos de São Bento, de São Francisco e de outras ordens religiosas. A chegada da família real ao Brasil impulsionou a abertura de novas instituições que ministravam o ensino superior, tais como a Real Academia Militar, o Laboratório Químico-Prático, a Academia Médico-Cirúrgica, o Arquivo Militar, e a Academia Real dos Guarda-Marinhas. Para que essas instituições cumprissem suas funções, foi preciso implantar em cada uma delas bibliotecas que contribuíram assim para a divulgação da cultura a uma parte da população composta pelos estudantes e pelos professores.

Embora, no final desse período que compreendeu o Brasil Colônia, já houvesse instaladas bibliotecas públicas impulsionadas pela chegada da família real aqui no país, ainda assim, considera-se um período difícil para as bibliotecas escolares no Brasil, a princípio pela sua própria inexistência, posteriormente, pelo desmonte das poucas bibliotecas instaladas pelos jesuítas, tendo em vista a extensão do país e, por último, pela falta de estrutura do sistema de ensino montado pelo Marquês de Pombal que impossibilitava a criação de bibliotecas escolares para uso dos alunos.

2.1.2 Bibliotecas e livros no Brasil Colonial: poder e silêncio

No que se refere às bibliotecas particulares⁵ no período colonial, ainda que raras, não estavam dirigidas apenas ao deleite, à ornamentação, à aquisição de conhecimento geral, sagrado, profissional e cultural. O livro e a constituição de bibliotecas particulares, em certos casos, eram símbolo de poder e reforçavam o prestígio social das autoridades (MORAES, 1979; VILLALTA, 2007).

Segundo Jorge de Souza Araujo (1999; 2010), no período colonial, o livro era concebido como um bem de valor significativo, relacionado aos bens patrimoniais de algumas famílias abastadas. Portanto, além do valor intelectual, o livro era sinônimo de riqueza e de poder. O autor apresenta, no decorrer dessas duas obras, nomes de pessoas, que viveram no período colonial e que deixaram registrados em cartório nos documentos de Inventários e Testamentos relações de livros entre os seus bens.

Afinal, podemos concluir que o livro também foi signo de riqueza e hierarquia social, objeto a que raríssimos não-ricos puderam ter acesso. E como os livros se encerravam nos espaços religiosos, claro que os excluídos nunca poderiam a eles chegar senão frequentando as escolas, ainda assim tendo de obedecer ao redil da leitura obrigatória – o que explica certamente o número extraordinário de títulos religiosos que vamos surpreender nos inventários de bens em nossas pesquisas de campo, do século 16 ao 19 (ARAUJO, 2010, p. 21).

Nessa época, além da escassez dos livros para a população, pois eles se concentravam nas mãos das pessoas poderosas e dos religiosos, poucos sabiam ler. A educação era privilégio das classes detentoras do poder econômico. Não obstante, muitos livros eram considerados perigosos, capazes de inculcar nas pessoas sentimentos e ideias contrárias àquelas desejadas pela metrópole e pela Igreja, e, por isso, eram proibidos. Portanto, para adquirir livros, não bastava apenas possuir dinheiro, mas também passar pelo crivo da inquisição que tinha como objetivo defender a Moral, a Religião e o Estado (MORAES, 1976).

Conforme Luiz Carlos Villalta (2007, p. 207-208), os livros eram utilizados, também, para o exercício do poder “por autoridades governamentais, inclusive as do universo colonial”. Ao averiguar os registros de solicitações de autorização da censura para a entrada de livros na colônia, verificou-se que as justificativas dos

⁵ As bibliotecas particulares são aquelas de propriedades privadas de pessoas com boa posição social.

requerentes não se resumiam apenas para a utilização dos estudos, para a aquisição de conhecimentos gerais e profissionais, para a ornamentação, mas também, como importantes fontes de esclarecimentos para a arte de bem governar. Os livros poderiam municiar os dirigentes contra os adversários “informando-os sobre as ideias que precisavam combater, podendo ser úteis inclusive para se defenderem em atos praticados no exercício de funções do governo” (VILLALTA, 2007, p. 208).

Sendo o Brasil colônia de Portugal, a censura aqui seguiu as regras da metrópole. Desde 1536, por meio do estabelecimento da Inquisição no reino, Portugal exercia a censura de forma conjunta pelos poderes do Santo Ofício e do Ordinário responsáveis por defender a Igreja e pelo poder do Desembargo do Paço, que defendia o poder civil e, principalmente, os interesses do rei. Todos os impressos a serem publicados deveriam passar pela avaliação desses três órgãos censores. Após receber a licença, o material era liberado para impressão. A Inquisição foi abolida somente em 1821, mas a censura permaneceu. As questões referentes à fé católica ficaram a cargo do poder Ordinário, e as questões de ordem política ficaram nas mãos do Desembargo do Paço (MORAES, 1976).

Durante todo o período colonial, os livros que entravam no Brasil destinavam-se a suprir as necessidades das poucas bibliotecas conventuais. Alguns, ainda, eram trazidos por estudantes ou por pessoas que viajavam para a Europa ou eram encomendados por pessoas ligadas ao poder. O comércio de livros não era regular e não havia, nesse período, instalada no país nenhuma tipografia.

O silenciamento dos livros não ocorria apenas por meio dos tribunais censórios, responsáveis por determinar se o conteúdo do livro não continha ideias imorais, contrárias à doutrina da fé cristã e do reino, mas também por meio da escola que fazia adaptação dos clássicos, suprimindo fragmentos considerados perigosos ou imorais.

Jorge de Souza Araujo (1999) destaca que as obras de Virgílio, de Cícero, de Orácio, de Ovídeo e de Sêneca, consideradas pais da nossa aventura literária, chegaram ao Brasil a partir dos fins do século XVI. Porém, essas obras tiveram suas versões adulteradas e adaptadas aos objetivos da Doutrina. Portanto, os brasileiros leram nessas obras somente aquilo que não prejudicasse aos ideais da elite dirigente e que fossem úteis aos propósitos das práticas educativas e religiosas. A esse respeito, Aranha (1996) também informa que:

Voltados para o melhor da formação humanística, os jesuítas tentam conciliar as obras clássicas de Cícero, Sêneca, Ovídio, Virgílio, Esopo, Plauto, Píndaro e outros. Como esses autores são pagãos, procuram adequá-los aos ideais cristãos, fazendo resumos, adaptações e até suprimindo trechos considerados “perigosos para a fé”. Proíbem as obras contemporâneas, sobretudo contos e romances, por serem instrumentos de perversão moral e dissipação intelectual (ARANHA, 1996, p. 92).

Embora essas leituras tenham sido a partir textos mutilados, Araujo (1999) considera que:

Mesmo que para o docente, esses autores entrassem justamente como clássicos que se aproveitariam exemplos e regras para o bem escrever, para o estrito cultivo da retórica, claro está que foram os bons autores que acompanharam os brasileiros numa formação incipiente. Eles, os clássicos, servem de balizamento para um enviesado perfil das leituras brasileiras à época (ARAUJO, 1999, p. 36).

No romance *O Nome da Rosa*, escrito por Umberto Eco, relatando fatos da Idade Média, anterior ao século XIX, há uma passagem em que a prática, por parte dos líderes religiosos, de proibir aos noviços a leitura de romances fica evidenciada. Nela, o noviço Adso de Melk, em um diálogo com o seu superior, frei Guilherme de Baskerville, acaba revelando ter lido romances proibidos aos noviços e, ao perceber que Guilherme havia notado tais leituras, ele cora.

“Vejo que por seres um noviço de São Benedito tens leituras curiosas”, motejou Guilherme, e eu corei, porque sabia que um noviço não deveria ler romances de amor, mas entre nós jovens eles circulavam no mosteiro de Melk e o líamos à luz de vela à noite. (ECO, 1983, p. 235).

No Brasil, Aranha assegura que os jesuítas adaptavam as obras clássicas para melhor atender aos seus interesses. Além dessa estratégia, Moraes (1979) assegura que grande parte das obras trazidas para os conventos dos jesuítas eram escritas em latim. Dessa forma, os padres conseguiam manter o controle sobre os livros lidos pelos alunos, já que pouquíssimas pessoas conheciam o latim. Este fator limitava o número de leitores que teriam condições de lê-las, embora, nos colégios jesuítas, os padres ensinassem o latim além da língua portuguesa. Contudo, o material era didatizado pelos padres de modo a não permitir contato com obras contrárias aos preceitos religiosos. Moraes (1979) também assevera que havia uma biblioteca com acervo utilizado apenas pelos padres, o que configura também uma forma de censura, e demonstração de poder, uma vez que esses livros eram

destinados somente aos homens das luzes, ilustres, detentores do conhecimento. Tal prática pode ser notada no romance *O Nome da Rosa*, quando frei Guilherme de Baskerville e Severino, monge herborista que exercia a medicina no convento, analisavam o corpo de mais um seminarista morto. Nesse instante o frei aproveita para interrogar Severino sobre os livros que tratavam da manipulação de plantas venenosas que poderiam estar em seu poder. Porém, descobre que na biblioteca há livros que só poderiam ser consultados mediante anuência da autoridade do superior responsável pelo mosteiro.

“Mas não me disseste que guardas contigo os livros mais úteis à tua arte?”
 “Sim e muitos”, disse apontando num canto da sala algumas estantes carregadas de dezenas de livros. “Mas então estavas procurando certos livros que não poderia ter comigo e que aliás Malaquias relutava em deixar-me ver, tanto que precisei pedir autorização ao Abade.” Sua voz se abaixou e me foi quase impossível ouvi-la, como se tivesse receio de mim. “Sabes num lugar ignoto da biblioteca, são conservadas também obras de necromancia, de magia negra, receitas de filtro diabólicos. (ECO, 1983, p. 308)

Nessa passagem, verifica-se que nem todos os membros do convento tinham acesso a determinados livros que faziam parte do acervo da biblioteca. De acordo com o relato de Severino ao frei Guilherme de Baskerville, ele só foi autorizado por Malaquias, monge responsável pela Biblioteca da Abadia, a consultar alguns livros que continham no acervo, após o consentimento do Abade. Portanto, conforme explicita Moraes, pode-se verificar, embora nesse romance a biblioteca seja frequentada apenas pelos monges do mosteiro, que havia restrições quanto ao acesso a algumas obras pelos membros considerados comuns no convento, apenas os superiores poderiam ter acesso a essas obras, ou aqueles que obtivessem a anuência do Abade para consultá-las.

Até a chegada da família real no Brasil, era terminantemente proibida qualquer atividade de imprensa no país. Contudo, Júlia Menzelo Leitão (2010) assegura que por volta de 1706 havia uma oficina exercendo atividades gráficas para impressão de câmbios e orações religiosas operando com aparelhamento rudimentar. Uma carta-régia determinou o fechamento dessa oficina. O primeiro texto publicado no Brasil somente ocorreu em 1747, pelo impressor Antônio Izidoro da Fonseca, que trouxe uma máquina também rudimentar e ousou publicar uma narrativa sobre a visita de D. Antônio do Desterro ao Rio de Janeiro. Assim como

ocorreu com a oficina, uma carta-régia determinou o confisco de todo o material e a paralisação das atividades de impressão (LEITÃO, 2010).

Após a chegada da família real, o príncipe-regente, Dom João, em 1º de abril de 1808, emite um alvará permitindo o funcionamento de atividades ligadas a manufaturas. Diante dessa abertura, alguns homens, desejos em cooperar com o progresso do país – e uma das vias seria por meio da difusão da leitura, do conhecimento –, pedem autorização para o funcionamento de tipografias. Neste mesmo ano, é implantada oficialmente no Rio de Janeiro a Imprensa Régia (MORAES, 1979). A primeira tipografia particular autorizada pelo príncipe-regente a funcionar foi a de Salvador no ano de 1811.

2.2. Contextualização histórica do sistema educacional e das bibliotecas escolares no Brasil Imperial

O Brasil Imperial teve início em 7 de setembro de 1822 com a independência do Brasil e findou em 15 de novembro de 1889 com a proclamação da República. Ghiraldelli Jr (2009) e Aranha (1996) asseguram que as bases da educação no Brasil começaram a ser alteradas durante o imperialismo, ao menos legalmente.

A primeira constituição, outorgada em 1824, após a independência do Brasil, previa no Título 8º, Art. 179, Inciso XXXII e XXXIII a garantia da educação primária gratuita a todos os cidadãos e a criação de colégios e universidades onde fossem ensinados os elementos das Ciências, das Belas Letras e das Artes (BRASIL, 2017a). Segundo Ghiraldelli Jr (2009) e Aranha (1996), entretanto, o que aconteceu realmente foi um grande descompasso entre os objetivos previstos pela Constituinte e a realidade brasileira. Logo, a lei nunca foi cumprida.

Em 1827, foi promulgada a lei de número 15, que determinava a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império; escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas. Porém, no entender de Aranha (1996), essa lei também fracassou por vários motivos, dentre eles, econômicos, técnicos e políticos não previstos pelo legislador. Nesse período, foi adotado o método lancasteriano de ensino, ou seja, os alunos mais adiantados ajudavam os alunos com dificuldade de aprendizagem. Havia alunos monitores que comandavam os alunos com menos facilidade para aprender. Os alunos monitores

eram supervisionados por um inspetor de alunos, que, por sua vez, era o responsável pela comunicação com o professor. Ghiraldelli Jr (2009) afirma que tal situação expunha a falta de professores e escolas e a desorganização do império com o ensino nacional.

Aranha (1996, p. 152) ressalta que a emenda à Constituição prevista pelo Ato Adicional de 1834, que descentralizava “o ensino, atribuindo à Coroa a função de promover e regulamentar o ensino superior, enquanto as províncias (futuros estados) são destinadas à escola elementar e secundária” foi uma fatalidade que prejudicou irreversivelmente a educação brasileira. Esse Ato foi primordial para o agravamento e o distanciamento de classes: a educação da elite ficou a cargo do governo central e a educação do povo a cargo das províncias com suas precariedades, falta de experiência e de orientações para desenvolver um sistema de ensino eficiente.

Nesse período, até onde se pode investigar, a biblioteca do Colégio Pedro II foi a primeira biblioteca escolar destinada à educação secundária e de iniciativa pública durante o Brasil Império, ainda que o ensino não fosse gratuito. Fundado em 1837, na cidade do Rio de Janeiro, sob a jurisdição da Coroa, tinha como objetivo principal configurar-se como um colégio de referência de ensino secundário no país. Funcionava em regime de internato e externato e os alunos que ingressavam, por meio de um rigoroso processo seletivo, pagavam matrícula anual e remunerações trimestrais. No primeiro estatuto do colégio, elaborado em 1838, há um capítulo destinado à biblioteca e às coleções científicas. Nele consta sobre a criação da biblioteca, a aquisição dos livros, o modo como seriam dispostos ao público, quem poderia usufruir do acervo, e os responsáveis por sua administração⁶.

Aranha (1996, p. 154) afiança que a criação do Colégio Pedro II serviu para agravar o quadro do ensino brasileiro, uma vez que sendo “[...] o único autorizado a realizar exames parcelados⁷ para conferir grau de bacharel, indispensável para o acesso aos cursos superiores”, contribuiu para que o ensino se tornasse ainda mais propedêutico. Os demais colégios e liceus acabaram por adequar seus programas

⁶ Informações obtidas nos sites: <<https://www.cp2.g12.br/component/content/article/83-cpii/1631-per%C3%ADodo-imperial.html>;
<http://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/2015/historia_cp2/collecao_leis_1838_parte2.66-101.pdf.> Acesso em 16 de março de 2017.

⁷ Trata-se de exames feitos separadamente por disciplinas, realizados em estabelecimento de ensino oficial, de nível secundário, não frequentado pelo examinado para conferir a ele o grau de bacharel – correspondente hoje ao certificado de ensino médio.

curriculares ao do Colégio Pedro II visando à aprovação dos alunos no exame de ingresso nesta instituição. Enfim, em vez de configurar-se como colégio modelo do ensino secundário, tornou-se conhecida como uma instituição preparatória para os cursos superiores.

Além da biblioteca escolar do Colégio Pedro II e de bibliotecas escolares advindas da implantação, a partir de 1860, de colégios particulares religiosos, tanto católicos quanto de colégios protestantes, como o Colégio Mackenzie, fundado em São Paulo, em 1870, não foram encontrados durante a pesquisa registros de proliferação de bibliotecas escolares implantadas em escolas públicas. A causa dessa estagnação estaria relacionada ao projeto de educação do Brasil Império, que atribuiu às províncias a criação de escolas voltadas ao ensino elementar e ao ensino secundário, como citado anteriormente. As províncias não conseguiram assumir esse projeto e o ensino elementar e secundário ficou a cargo das famílias que contratavam preceptores para alfabetizar as crianças ou de professores que quisessem montar escolas e dar aulas avulsas em suas próprias casas. No romance *O Ateneu*, de Raul Pompéia, publicado em 1888, encontramos evidências nos relatos de Sérgio, narrador protagonista, que

Frequentara como externato, durante alguns meses, uma escola familiar do Caminho Novo, onde algumas senhoras inglesas, sob a direção do pai, distribuíam educação à infância como melhor lhes parecia. [...] Lecionou-me depois um professor em domicílio. Apesar deste ensaio da vida escolar a que me sujeitou a família, antes da verdadeira provação, eu estava perfeitamente virgem para as sensações novas da nova fase. (POMPÉIA, 2004, p. 18.)

Ou seja, já quase no final do Brasil Império observa-se a falta de escolas primárias públicas para educar as crianças e a necessidade de a família arcar com os custos da educação primária, fosse por meio de uma escola criada por uma família seguindo suas próprias normas, metodologias e organizando o currículo da forma como melhor lhes conviesse ou por meio da contratação de um preceptor para lhes dar aula em sua própria casa.

Aranha (1996) explicita ainda que, mais tarde, serão criados os liceus provincianos. Contudo, eles se caracterizavam pelas mesmas aulas avulsas reunidas em um mesmo prédio. Esse tipo de ensino vigorou, pois à época a comprovação dos estudos mediante documentação escolar para avançar de nível não era um requisito. Os alunos precisavam apenas fazer exames parcelados em

colégios autorizados - como o Colégio Pedro II - para conseguir o grau de bacharel (correspondente hoje ao certificado de ensino médio) e então continuar seus estudos em uma faculdade. Nesse período, os colégios e as bibliotecas escolares também foram em sua quase totalidade abandonados pelo poder público, tal como acontecera no período colonial.

No conto *Missa do Galo*, publicado em 1894, nos primeiros anos do Brasil República, o jovem Nogueira de 17 anos, narrador protagonista do conto, começa por informar ao leitor o motivo de estar hospedado na casa do escrivão Meneses:

A casa em que eu estava hospedado era a do escrivão Meneses, que fora casado, em primeiras núpcias, com uma de minhas primas. A segunda mulher, Conceição, e a mãe desta acolheram-me bem quando vim de Mangaratiba para o Rio de Janeiro, meses antes, a estudar preparatórios. Vivia tranquilo, naquela casa assobradada da Rua do Senado, com os meus livros, poucas relações, alguns passeios. (ASSIS, 2011, p. 11).

Nogueira fora para o Rio de Janeiro, meses antes, preparar-se para os exames com o intuito de obter o grau de bacharel. Estes exames eram aplicados em datas específicas e em colégios autorizados. Neste fragmento, observa-se a realidade de muitos jovens que não conseguiam estudar em escolas autorizadas. Para não ficarem sem estudos, os pais poderiam contratar os preceptores para assegurar-lhes uma formação moral, pedagógica e cultural; ou em alguns casos, as crianças frequentavam aulas avulsas que funcionavam na casa dos professores. Os liceus que reuniam aulas avulsas em um mesmo prédio também constituíam uma das poucas opções, como já foi dito.

Naquele período, a falta de escolas, a falta de infraestrutura e meios de transporte dificultavam o ingresso do aluno na escola e a medida encontrada pelo poder público para conferir ao aluno o grau de bacharel era por meio dos exames parcelados.

Nos dias atuais, embora a realidade seja outra, no que se refere ao quantitativo de escolas tanto da rede pública, quanto privada, infraestrutura nas rodovias, ruas, meio de transportes que facilita a ida do aluno ao colégio, ainda no Brasil prevalece a aplicação desse tipo de exame para conferir ao aluno o certificado de ensino fundamental ou médio. Hoje, o MEC disponibiliza aos jovens e adultos o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos/Encceja, que por algum motivo não tiveram acesso ou continuidade aos estudos na idade

apropriada. O candidato faz sua inscrição e pode preparar-se para as provas consultando a Matriz de Competências e Habilidades disponível no portal do MEC com indicação do que será cobrado nas provas, além de disponibilizar também materiais didáticos e pedagógicos de apoio aos participantes e professores (BRASIL, 2017b). Verifica-se que as políticas educacionais mesmo com o passar do tempo não modificam tanto. Mantêm resquícios ainda do período imperial.

2.2.1 Brasil Imperial e a censura às bibliotecas e aos livros

O funcionamento de tipografias no Brasil, como já visto, somente foi permitido após a chegada da família real. Neves (1999) assegura que após a instalação da Imprensa Régia a Coroa adotou medidas de controle mais eficientes. Foi instaurada uma Junta Diretora para analisar todo o conteúdo a ser impresso. Além da Junta Diretora a Mesa do Desembargo do Paço reivindicou o direito de continuar exercendo a jurisdição sobre o exame de livros publicados no país e também sobre os livros importados. Portanto, todo livro que chegava à alfândega só poderia ser desembargado após passar pelo crivo da mesa censora e ter recebido o carimbo de licença que autorizava sua entrada no país. No período imperial a censura aos livros continuou vigorando com a mesma intensidade.

Não obstante esse tipo de censura, havia ainda a falta de bibliotecas públicas e de bibliotecas escolares em grande parte do país, exceto no Rio de Janeiro. Havia também falta de políticas públicas para o livro e para as bibliotecas, que configuravam nesse momento um modo de impedir o acesso aos livros.

As poucas bibliotecas existentes e inauguradas, a exemplo da Real Academia Militar, continham em seu regimento interno normas referentes ao modo como os alunos, os oficiais da academia e os professores deveriam estar vestidos para frequentar a biblioteca e usufruir do seu acervo. “No tempo ativo, poderão concorrer na Bibliotheca os officiaes de Marinha que se apresentarem vestidos na forma da ordem, os professores da Real Academia e dos Guarda-Marinhas.” (MORAES, 1979, p. 78). Percebe-se, por meio da citação, que, além da restrição quanto ao público que poderia frequentar a Biblioteca, há também a restrição quanto ao modo como as poucas pessoas autorizadas a frequentar a Biblioteca deveriam

estar vestidas. Essa foi uma maneira de interdição a livros e bibliotecas iniciada nos últimos anos do período colonial que continuou vigorando no período imperial.

No primeiro Regimento da Biblioteca Nacional, de 1821, véspera da transição do Brasil Colônia para o Brasil Imperial, não havia normas prescritas sobre o modo como os frequentadores deveriam estar vestidos para adentrar ao recinto da biblioteca. Porém a suntuosidade do prédio não estimulava pessoas vestidas de maneira simples adentrar ao recinto. A título de exemplificação, Lima Barreto na crônica intitulada *A Biblioteca*⁸, publicada no jornal *Correio da Noite* no dia 13 de janeiro de 1915, faz uma crítica à suntuosidade do prédio e das instalações da Biblioteca Nacional.

A minha alma é de bandido tímido, quando vejo desses monumentos, olhos, talvez, um pouco, como um burro; mas, por cima de tudo, como uma pessoa que se estarrece de admiração diante de suntuosidades desnecessárias. [...] O Estado tem curiosas concepções, e esta, de abrigar uma casa de instrução, destinada aos pobres-diabos, em um palácio intimidador, é das mais curiosas. [...] Como é que o Estado quer que os mal vestidos, os tristes, os que não têm livros caros, os maltrapilhos “fazedores de diamantes” avancem por escadarias suntuosas, para consultar uma obra rara, com cujo manuseio, num dizer, aí das ruas, têm a sensação de estar pregando à mulher do seu amor? [...] A velha biblioteca era melhor, mais acessível, mais acolhedora, e não tinha a empáfia da atual (BARRETO, 1915, s/p.).

Pelo fragmento da crônica, percebe-se claramente a crítica feita por Lima Barreto quanto à luxuosidade e a extravagância das novas instalações da Biblioteca Nacional em relação ao primeiro prédio provisório, pertencente ao Hospital da Ordem Terceira do Carmo no Rio de Janeiro, em que ela fora instalada na época de sua inauguração e funcionou até 1858, quando foi transferida para um espaço adequado, localizado na Rua do Passeio Público (MORAES, 1979; LEITÃO, 2010). A empáfia e a suntuosidade das novas instalações acabavam por intimidar a população brasileira de baixa renda a frequentar a Biblioteca Nacional. Infere-se que as bibliotecas assim organizadas eram pouco acolhedoras a esse público leitor.

Lima Barreto compara as escadarias da Biblioteca Nacional com as escadarias do Palácio de Versalhes, localizado próximo a Paris, na cidade de Versalhes. Como se trata de um palácio destinado à realeza, Barreto demonstra

⁸ Quando Lima Barreto escreveu e publicou essa crônica, o regime vivido pelo Brasil é o republicano. Porém, a Biblioteca Nacional ocupou o prédio referido por Lima Barreto em 1858 no período do Brasil Império.

claramente que a Biblioteca não está a serviço do povo, mas a serviço das autoridades, dos donos do poder.

Ninguém compreende que se subam as escadas de Versalhes senão de calção, espadim e meias de seda; não se pode compreender subindo os degraus da Ópera, do Garnier, mulheres sem decote e colares de brilhantes, de mil francos (BARRETO, 1915, s/p.).

Por meio dessa citação, a voz de Barreto constitui-se uma acusação de que a concepção de biblioteca naquele período estava relacionada ao poder. Trata-se de bens culturais destinados àqueles que detêm o capital, àqueles que podiam se vestir elegantemente. Na sua visão, uma pessoa simples não se sentiria à vontade para frequentar um castelo suntuoso senão vestida de forma adequada aos olhos da sociedade.

No primeiro Regimento da Biblioteca Nacional, fica expresso que havia um Índice Geral Alfabético para consultas de todos os livros impressos existentes na Biblioteca e dentre outros índices de consultas dispostos aos servidores havia o índice dos livros que eram proibidos para a consulta do público que frequentava a instituição (MORAES, 1979, anexos). Nota-se, ainda, a censura a determinados livros. Neste regimento, também se verifica que é terminantemente proibida a saída de livros da Biblioteca para empréstimo aos servidores e ao público em geral, a não ser para o serviço das pessoas reais, ficando claro o privilégio concedido à realeza em detrimento aos cidadãos comuns.

No Império, como no período colonial por algum tempo vigorou a ideia de que os textos secretos, censurados deviam ser reservados apenas a alguns homens notáveis, dignos, não apenas por sua formação, mas também por suas luzes. A maior defensora dessa ideia era a Igreja católica que detinha o monopólio dos textos sagrados. Portanto, cabia às autoridades da Igreja ler e compreender, e aos fiéis crer no que elas propagavam. A realeza também era defensora dessa ideia, uma vez que ela utilizava esses textos secretos para beber em sua fonte, adquirir conhecimentos tanto para melhor governar a seu favor como para combater ideias que pudessem colocar em risco o seu domínio sobre a população. Na sua visão, não cabia aos súditos informar-se, mas apenas obedecer (NEVES, 1999). Nesse sentido, o livro é concebido como sinônimo de poder, porém destinado apenas àqueles que estavam no controle, sob pena de desestabilizar a hierarquia vigente.

Daniel Fabre (2011), na obra *Práticas da Leitura*, em um estudo realizado, no contexto francês, sobre a leitura do livro proibido, o dito “livro mágico”, censurado tanto pelo Estado quanto pela igreja. De acordo com o autor, baseado em narrativas escritas deixadas pelos moradores de Sault, na França, o conteúdo do livro possivelmente referia a magias ou políticas. As pessoas ao entrar em contato com o livro não conseguiam mais ter controle de seus atos. A leitura se tornava algo compulsivo, a pessoa era dominada pelo livro e por suas ideias, não conseguia parar de ler e queria a todo custo debater as ideias contidas nele. De acordo com essas narrativas, várias pessoas foram internadas em asilos, pois, para sociedade da época, pessoas que agiam dessa forma eram consideradas loucas.

O espírito “trabalhado”, a cabeça “virada” o audacioso é, portanto, condenado ao asilo. Parece que apenas os padres podem manusear o livro sem prejuízos. Supõe-se até que todos o possuam. Conhecem os rituais que anulam seu poder [...]. Mas o profano deve permanecer consciente dos seus limites e não invocar com temeridade sua própria força (FABRE, 2011, p. 214).

Nesse sentido, os padres e as autoridades da igreja liam o livro proibido, sem nenhum prejuízo para o espírito. Essas narrativas visavam amedrontar a população e afastá-la da leitura individual, sem controle, pois nesse período a prática vigente era a leitura em voz alta realizada por alguém da elite, uma personalidade notória das aldeias.

Em 1821, primeiro em Portugal e, posteriormente, no Brasil, foi proclamada a liberdade de imprensa. Contudo, a censura continuava para casos em que houvesse abusos da liberdade. Nessa perspectiva, com o intuito de responsabilizar os escritores pelos conteúdos publicados, Dom Pedro I, em 1822, proibiu o anonimato das obras. Essa medida, de acordo com a Corte, evitaria excessos por parte dos inimigos da ordem que poderiam de alguma maneira incitar a desordem contra a igreja, ao regime político e aos bons costumes por meio de doutrinas incendiárias e subversivas, acabando com a tranquilidade da Corte. Para coibir os autores de publicar suas obras com conteúdos divergentes às doutrinas da igreja e do reino, a lei previa, além de prisões e/ou degredo por até dez anos em uma das províncias mais remotas, multas altíssimas para aqueles que a desobedecessem. Diante de tais medidas, a liberdade de imprensa não pôde ser instaurada no país (NEVES, 1999).

Embora houvesse a censura, há registros de livros que eram proibidos e que entraram ou foram publicados no país. Moraes (1979) relata que, em uma carta escrita pelo Bispo de São Paulo, Dom Francisco Manuel da Ressurreição, em 1776, endereçada ao Marquês de Pombal, é revelada a existência de livros proibidos em poder dos padres. Ele relata a Pombal que em análise ao acervo encontrou livros proibidos pela Real Mesa Censória de Portugal e que não sabia se as leis não haviam chegado ao Brasil ou se não havia quem as executasse. Porém ele deixa claro na carta que iria introduzir novos livros que pudessem tornar os estudos dos padres proveitosos.

Neves (1999) acredita que a ausência de regras específicas dos próprios órgãos censores contribuiu para a circulação de livros proibidos no país, especialmente entre as elites esclarecidas. Outro ponto relevante que favoreceu a transposição dos obstáculos quanto à entrada de livros proibidos no país referia-se à formação ilustre dos próprios censores que conheciam o teor desses conteúdos e, de certa forma, partilhavam dos mesmos ideais. Isso os ajudou a serem mais flexíveis ao emitir pareceres a algumas obras que difundiam as reformas esclarecidas.

2.3. Contextualização histórica do sistema educacional e das bibliotecas escolares na República Velha, na Era Vargas e na Abertura Democrática

A República se inicia em 1889, com um sistema educacional precário. De acordo com Maria Luisa Santos Ribeiro (2003), na obra *História da Educação Brasileira: A Organização Escolar*, 85% da população com idade de 15 anos ou mais, em 1890, eram analfabeta. Esse quadro, em 30 anos, mudou pouquíssimo, caindo para 75%. Portanto, em 1920, mais da metade da população brasileira com idade de quinze anos ou mais não sabia ler, nem escrever. Romanelli (1989) assegura que até esse momento, a falta de oferta e a pouca procura pela escola se deveram ao nosso modelo de economia consubstanciada pelo setor agrícola, aliada às formas arcaicas de produção e à baixa densidade demográfica e de urbanização. Porém com o início da industrialização houve a emigração dos camponeses para a cidade e começou uma pressão social pelo acesso à educação.

Essa pressão se deu não apenas por parte das famílias, mas também por parte do setor comercial. Antes, a economia agrária-exportadora era o modelo exclusivo. A partir de então começa a vigorar o modelo urbano-industrial. Esse novo modelo exigia que as pessoas soubessem no mínimo ler e escrever para atuar no mercado de trabalho. Portanto, a expansão econômica capitalista gerou uma demanda social de educação que pressionou o governo a aumentar a oferta educacional. Contudo, vale ressaltar que o aumento dessa oferta ocorreu apenas nos grandes centros, onde havia as indústrias. Criando, dessa forma, um sistema dual e desigual dentro do próprio país.

Romanelli (1989) explicita que a expansão do capitalismo instigou na população brasileira a luta de classes. O governo passou a sofrer dois tipos de pressão: o da camada popular, que sentia a necessidade da expansão e democratização do ensino, e o da classe elitizada, que pressionava o governo pela manutenção de seus privilégios e pela limitação da criação de novas escolas. Nesse sentido, a elite foi favorecida. As ações do governo reprimiram as possibilidades das pessoas terem o acesso à educação nas duas primeiras décadas do século XX de forma que sua expansão não ocorreu como deveria em número e em qualidade, caracterizando, assim, o dualismo em que vivia a sociedade brasileira: “de um lado, o ensino primário, vinculado às escolas profissionais, para os pobres, e, de outro, para os ricos, o ensino secundário articulado ao ensino superior para o qual preparava o ingresso” (ROMANELLI, 1989, p, 67).

Essa rigidez dualista no sistema de ensino somente veio se modificar parcialmente a partir da década de 1930, em decorrência das mobilizações sociais que resultaram no golpe de estado que derrubou o presidente da república Washington Luís e impediu a posse do presidente eleito Júlio Prestes. Getúlio Vargas, em 3 de novembro de 1930, assume a chefia do governo provisório. Romanelli (1989) assevera que nesse período as pressões das camadas emergentes trouxeram para a pauta a necessidade crescente de educação escolar que possibilitasse o acesso a posições mais altas, antes ocupadas apenas pela elite, rompendo, parcialmente, o equilíbrio dual de ensino.

Tomando como base os dias de hoje, pode-se afirmar que ainda há o dualismo no ensino médio, embora um pouco diferente daquela época, ora por meio do ensino médio integrado ao profissionalizante, frequentado quase que exclusivamente por alunos de baixa renda e o ensino médio regular frequentado por

aqueles que pretendem ingressar na universidade. Agora com a Medida Provisória do novo ensino médio nº 746 de 2016, que altera a Lei nº 9.394/96, esse dualismo se apresenta de maneira disfarçada quando é ofertado ao aluno decidir sobre o currículo que irá cursar. Português, Matemática e Inglês continuam na base comum, sendo obrigatória a sua oferta nos três anos do ensino médio, e as demais disciplinas do currículo serão compostas de acordo com o Art. 36 pela

Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: I - linguagens; II - matemática; III - ciências da natureza; IV - ciências humanas; e V - formação técnica e profissional (BRASIL, 2016b, p. 1).

Nesse sentido, algumas disciplinas poderão não mais existir e os conteúdos aparecerão como temas transversais na Base Nacional Comum Curricular/BNCC. Caberá aos sistemas de ensino optar por quais áreas de conhecimento irão ofertar, já que o parágrafo 1º flexibiliza a eles compor os currículos “com base em mais de uma área prevista nos incisos I a V do caput” (BRASIL, 2016b, p. 1). Essa flexibilidade também é facultada aos alunos, que poderão decidir se preferem cursar disciplinas ligadas ao ensino técnico ou cursar disciplinas que irão prepará-los para ingressar na universidade e na área do seu interesse, de acordo com sua vocação.

A princípio parece uma proposta bem atraente. Contudo uma breve análise indicaria que o indivíduo ao ingressar no Ensino Médio, com quatorze ou quinze anos de idade, não tem ainda condições de decidir com segurança sobre sua futura profissão. Caso faça uma escolha errada e só venha a descobrir no final do curso, ele ficará prejudicado, uma vez que o currículo cursado não o terá preparado para ingressar em outras áreas. Com essa nova medida a dualidade se concretiza por meio das escolhas. Um aluno que tem um bom poder aquisitivo dificilmente optaria por fazer um curso técnico. É mais provável que escolha um curso cujo currículo seja voltado às profissões destinadas à elite. Os alunos de classe média ou baixa optarão por currículos que, provavelmente, possibilitem sua inserção imediata no mercado de trabalho, o que se traduz nos cursos técnicos ou cursos superiores menos concorridos com maior chance de ingressar rapidamente na universidade e no mercado de trabalho. Caso o discente se arrependa dessa escolha poderá ter prejuízos incalculáveis, ao contrário do ensino médio regular que oferece a todos o mesmo currículo. Em hipótese todos receberiam os conteúdos de forma igualitária.

O novo ensino médio dá maior ênfase na área de interesse do aluno, entretanto apresenta um currículo fragmentado.

As escolas privadas serão as maiores beneficiadas com essa medida, uma vez que poderão ofertar currículos que preparem os seus alunos para ingressar nos cursos superiores de ampla concorrência e com isso aumentar sua demanda, conforme aconteceu com a reforma de 1971, por meio da Lei nº 5. 692/71, que será discutida logo adiante.

Voltando à discussão sobre a educação referente à década de 30, em termos quantitativos, Romanelli (1989, p. 128-129) explicita que houve uma expansão do sistema escolar jamais vista no país. Porém, esse crescimento não se deu qualitativamente devido “a presença de dispositivos que tornavam a estrutura do ensino rígida, inelástica, seletiva e socialmente discriminante”, o que ocasionava um baixo rendimento escolar e um alto índice de reprovação. Contudo, esse foi um período fértil, em que o governo demonstrou interesse pela área educacional. Assim que Getúlio Vargas assumiu o poder foram criados novos Ministérios, dentre eles, o Ministério da Educação e Saúde Pública tendo como primeiro Ministro o Sr. Francisco Campos, responsável pela reforma que levou o seu nome.

De acordo com Romanelli (1989) e Aranha (1996), essa reforma, que ocorreu na década de 30, foi muito significativa para o país, pois, pela primeira vez, uma reforma atingiu profundamente o sistema nacional de ensino. Efetivada por meio de vários decretos, ela atingiu o Ensino Secundário, o Ensino Superior adotando o regime universitário, criou o Conselho Nacional de Educação, organizou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador, consolidou as disposições sobre a organização do Ensino Secundário e consolidou a organização da Universidade do Rio de Janeiro. O ponto frágil dessa reforma foi que ela não apresentou nenhum mecanismo que organizasse o ensino primário, que continuou a cargo dos municípios, estados e família. Como o ingresso ao ensino secundário ocorria por meio de exames rigorosos, muitos tinham o seu acesso negado.

No que se refere às bibliotecas escolares, acredita-se que essa reforma tenha sido bastante positiva, pelo menos no papel, uma vez que por meio do decreto nº 19.890 de 18 de abril de 1931 ficou instituído que o ensino secundário, oficialmente reconhecido, seria ministrado no Colégio Pedro II e em estabelecimentos mantidos por governo estadual, municipal ou colégios particulares,

sob o regime de inspeção oficial, equiparados ao Colégio Pedro II, observadas as seguintes condições.

- I. dispor de instalações, de edificios e material didactico, que preencham os requisitos minimos prescriptos pelo Departamento Nacional de Ensino;
- II. ter corpo docente inscripto no Registro de Professores;
- III. ter regulamento que haja sido approved, previamente, pelo Departamento Nacional de Ensino.
- IV. oferecer garantias bastantes de funcionamento normal pelo periodo minimo de dous annos. (BRASIL, 1931, Título II, Capítulo I)

No regimento do Colégio Pedro II, nº 8 de 1938, capítulo XXVI, está expresso que para o colégio funcionar deveria haver uma biblioteca composta de livros e coleções científicas. Esta biblioteca ficaria aos cuidados do vice-reitor e este, por sua vez, poderia delegar os serviços a um bibliotecário ou a outro servente que prestasse serviços ao colégio. Portanto, quando a Reforma Francisco Campos determina, por meio desse decreto, a equiparação dos estabelecimentos que ofertavam o ensino secundário ao do Colégio Pedro II, acredita-se que os inspetores estariam encarregados de verificar o funcionamento de bibliotecas escolares nesses estabelecimentos, pois, de acordo com as fontes, tudo indica que elas seriam parte integrante das instalações desses colégios como eram nas unidades dos Colégios Pedro II.

Em março de 1932, foi publicado o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, escrito por Fernando de Azevedo e assinado por um grupo de intelectuais brasileiros insatisfeitos com a política educacional das últimas décadas. A discussão e articulação do documento surgiram a partir da IV Conferência Nacional de Educação. De acordo com Aranha (1996), o conteúdo da proposta do manifesto, de forma resumida seria: combater a escola elitista e acadêmica tradicional, defender a laicidade do ensino, até então monopolizada pela Igreja Católica, e, também a coeducação onde meninos e meninas pudessem compartilhar o mesmo ambiente de estudo; assim como defendia a educação obrigatória, pública e gratuita. Nessa perspectiva, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, apresentou uma visão moderna de educação, pautada em princípios de ética nas relações sociais, respeito à diversidade, igualdade, liberdade e solidariedade.

As ideias do manifesto serviram de base para compor o texto da constituição de 1934. Nela, ficou expresso que o poder público teria dotação orçamentária para ser aplicada à educação pública. Enquanto, na constituição de 1937, essas

conquistas alcançadas por meio dos movimentos e da nova Carta Magna foram extintas. O Estado abriu mão de sua responsabilidade com a educação pública e retirou do texto os dotes orçamentários que a financiariam. Dessa forma, a educação das crianças ficou a cargo da família, a quem, sem a progressão das vagas no ensino público, não restava alternativa a não ser recorrer ao ensino privado ou manter os filhos fora da escola. Nesse sentido, a rede privada e a elite foram novamente beneficiadas. Além disso, o foco do ensino médio público foi novamente direcionado a preparar o trabalhador para o mercado de trabalho.

Em 1925 a Associação Brasileira de Educação/ABE através da Seção de Cooperação da Família iniciou uma campanha em prol da criação de bibliotecas escolares e infantis, para tanto foram realizadas diversas atividades envolvendo a comunidade escolar e a sociedade visando fomentar debates e discussões em prol da divulgação da campanha. Dentre as ações realizadas, Jussara Santos Pimenta (2001) aponta as seguintes:

[...] pregações, palestras através do rádio, concursos, conferências em colégios e associações, festas pedagógicas, seleção e censura de filmes, elaboração de listas de livros recomendáveis, organização de atividades infantis, criação dos Círculos de Pais nas escolas públicas e particulares. Além disso, a Seção foi responsável pelos inquéritos sobre leituras entre os escolares do Distrito Federal, pela emissão de listas de livros recomendáveis para a infância e adolescência, pela campanha de melhoria dos livros destinados às crianças, pelo programa de doação de livros às escolas, e pela reivindicação de uma biblioteca pública para crianças. (PIMENTA, 2001, p. 5).

Essas campanhas organizadas pela ABE ganharam a adesão de educadores como Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e, mais tarde, Anísio Teixeira que procuraram empreender nas reformas de ensino algumas dessas sugestões em prol da criação e expansão das bibliotecas escolares e infantis.

Monteiro Lobato, a partir de 1918 foi um nome de grande relevância no cenário brasileiro no que diz respeito à difusão do livro e da literatura tanto nas escolas, como para a população, não apenas dos grandes centros, mas do interior do Brasil. Após adquirir a Revista do Brasil em 1918 ele passa a investir na publicidade e edição de livros. Em 1919 forma uma editora com a participação de dois sócios em cotas iguais e outros sócios com cotas menores (AZEVEDO, 1997).

Azevedo (1997) assevera que devido ao prestígio intelectual e literário de Monteiro Lobato e suas habilidades para o marketing ele desenvolve

estrategicamente a propaganda como meio de alavancar seus negócios, tanto na revista quanto na editora e a propagação do livro atinge as regiões mais remotas do país.

Em meados de 1921 a Monteiro Lobato & Cia. já conta com uma rede de mais de trezentos vendedores em expansão permanente, o que permite levar as obras aos pontos mais remotos do país alavancando extraordinariamente sua saída. [...] Outra novidade foi distribuir a título de divulgação, exemplares a pequena imprensa das cidades do interior onde dispunham de representantes. Com custo baixíssimo, esta medida trazia incremento considerável na vendagem de cada edição (AZEVEDO, 1997, p. 130).

Monteiro Lobato também investe no gênero didático, de consumo obrigatório, em 1921 lança o livro de leitura *Narizinho arrebitado*, aprovado e adotado pelo governo de São Paulo. O livro recebeu elogios da crítica e dos professores e isso rendeu a Lobato uma edição de 50 mil exemplares. Entre as décadas de 20 e 40 Monteiro Lobato reveza entre a criação de novas obras literárias e a edição de seus livros e também outros autores de renomes e também autores desconhecidos do público brasileiro. Em 1927 ele deixa a direção da Editora e se muda para Nova Iorque para assumir o cargo público de Adido Comercial nos Estados Unidos, porém ele continua como sócio da editora (AZEVEDO, 1997).

No início da década de 30 muitos educadores que partilhavam das concepções expressas no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova já expunham no Jornal de Notícias, na Página Diária de Educação dirigida por Cecília Meireles, suas preocupações quanto à necessidade de criação, organização e expansão de bibliotecas escolares e infantis. Esse era um assunto que fazia parte das preocupações de Cecília Meireles, pois além da falta de espaço para acolher as bibliotecas havia também a falta de livros para as crianças. “Pensar em organizar criteriosamente uma biblioteca infantil é ter de lutar, desde logo, com uma dificuldade que inutiliza esse bom propósito: a falta de livros para crianças, entre nós” (MEIRELES, 1930 *apud* PIMENTA, 2001 p. 5).

Em fevereiro de 1932, na gestão de Anísio Teixeira frente à Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal, foi criada a Biblioteca Central de Educação/BCE, diretamente subordinada ao Diretor Geral do Departamento de Educação. De acordo com Pimenta

A BCE foi criada como órgão central de coordenação e orientação, ou seja, o seu objetivo principal era a distribuição de livros para os estudantes da rede pública e publicações do Departamento de Educação para as escolas, oferecer aos professores da rede pública melhores condições de aprimoramento profissional e cultural, além de funcionar como estimuladora das atividades das bibliotecas e cinematecas criadas nas unidades escolares (PIMENTA, 2001, p. 6).

Além da Biblioteca Central de Educação, Anísio Teixeira promoveu em sua gestão a ampliação da biblioteca do Instituto de Educação assegurando aos escolares horários destinados à realização de leituras na biblioteca. O objetivo desta instituição era auxiliar os professores na sua formação acadêmica disponibilizando materiais de leitura que pudessem fomentar as pesquisas, debates e análises. Dentre os seus objetivos estava previsto também realizar trabalhos com os docentes com a finalidade de ensiná-los técnicas de leitura para auxiliar o aluno na assimilação do texto lido (PIMENTA, 2001). Pode-se dizer que Anísio Teixeira compreendia a importância de bons mediadores de leitura para a formação de leitores competentes.

Em agosto de 1934, ainda como parte das reformas empreendidas por Anísio Teixeira, foi inaugurada a Biblioteca Infantil do Pavilhão Mourisco, criada por Cecília Meireles para qual foi nomeada diretora e ficou no cargo até 19 de outubro de 1937, quando a Biblioteca foi invadida, em plena vigência do Estado Novo, pelo interventor do Distrito Federal e fechada sob a alegação de ali conter um livro de “conotações comunistas, cujas ideias eram perniciosas ao público infantil. Tratava-se d’As Aventuras de Tom Sawyer, de Mark Twain”. (PIMENTA, 2001, p. 13).

Embora a Biblioteca Infantil do Pavilhão Mourisco tenha funcionado em um curto intervalo de tempo, ela extrapolou os objetivos de uma simples biblioteca. Constituída por nove seções, sendo a primeira da própria biblioteca, composta por acervos de leitura, compêndios, livros didáticos, dicionários, obras literárias infantis de autores brasileiros e estrangeiros. A segunda, referia-se à seção de gravuras que abrigava a documentação gráfica relativa ao Brasil: história, arte, ciência, trabalho. A terceira seção era composta por materiais cartográficos; a quarta era constituída de recortes, contendo 23 álbuns sobre vários assuntos, além de ser responsável também pela publicação da *Gazetinha* e jornal mural contendo informações diárias. A quinta seção era a de selos e moedas; a sexta era a de música e cinema; a sétima, destinada às atividades artísticas como a hora do conto, arte dramática; a oitava seção era a de propaganda e publicidade e tinha como objetivo divulgar as

datas comemorativas e relatórios referentes às atividades desenvolvidas pela biblioteca; a nona e última seção era destinada a coletar diariamente a preferência de leitura das crianças, registrar essas impressões para que pudessem servir de subsídios para estudos dos professores e pesquisadores do Departamento de Educação. (PIMENTA, 2001).

Devido aos objetivos da Biblioteca Infantil do Pavilhão Mourisco irem além dos objetivos de uma biblioteca comum ela transformou-se em um centro de cultura infantil no qual as crianças podiam participar de atividades como o cinema, música, cartografia, jogos sem que precisassem estar acompanhadas de um responsável. Essa foi uma novidade para a época, pois muitas bibliotecas não permitiam a entrada de crianças, e outras somente permitiam o acesso de menores se estivessem acompanhados pelos pais. Apesar de sua breve existência, esse foi um empreendimento que deixou frutos, pois a partir dessa experiência outras bibliotecas brasileiras criaram as seções infantis e passaram a dispor de prateleiras contendo livros dessa categoria ao alcance das crianças. Após o seu fechamento em 1937 pelo governo de Getúlio Vargas outras bibliotecas organizadas na administração de Anísio Teixeira também deixaram de existir (PIMENTA, 2001).

A Carta Magna de 1937 serviu de base para as Leis Orgânicas do ensino durante o período de 1937 a 1945, denominado de *Estado Novo*. De acordo com Ghiraldelli Jr. (2009), foram seis decretos-lei emitidos nessa época, chamados de Reforma Capanema, que ordenaram o ensino primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola, e contribuíram para instaurar oficialmente o dualismo educacional⁹. Ghiraldelli Jr. (2009, p. 82) explicita que o dualismo educacional:

Nas letras das Reformas Capanema, tratava-se de organizar um sistema de ensino bifurcado, com ensino secundário público destinado, nas palavras do texto da lei, às “elites condutoras”, e um ensino profissionalizante para outros setores da população.

Como se vê, esse dualismo prevalece desde o período colonial aos dias de hoje conforme visto anteriormente por meio da Medida Provisória do novo Ensino Médio nº 746 aprovada em 2016.

Nesse período, foram criados o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos/INEP, o Instituto Nacional do Livro/INL, o Serviço do Patrimônio

⁹ Para maior aprofundamento das questões políticas e educacionais desse período sugiro consultar as obras de Paulo Ghiraldelli Júnior (2009); Maria Lúcia de Arruda Aranha (1996) e Otaíza de Oliveira Romanelli (1989).

Histórico e Artístico Nacional, o Serviço Nacional de aprendizagem Industrial/SENAI, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial/SENAC.

Aranha (1996) e Ghiraldelli Jr. (2009) asseveram que a queda de Getúlio Vargas em 1945 fomentou os líderes do movimento dos Pioneiros da Educação Nova retomar as discussões pelos valores defendidos na constituição de 1934 e, no ano de 1948, o Ministro da Educação, Clemente Mariani, apresenta o anteprojeto da nossa primeira LDB que só foi aprovada em 1961. Esses treze anos de tramitação, discussão e lutas de poder entre as forças conservadoras que tinham interesse na prevalência da educação elitista, privada, e os progressistas que se posicionavam em defesa da escola pública gratuita, serviram para retardar ainda mais o processo educacional do país. Quando a LDB nº 4.024 foi publicada em 1961, já não atendia satisfatoriamente aos anseios e necessidades da educação brasileira. Antes considerada inovadora, agora, com vetos e emendas e envelhecida pelo tempo, já se encontrava ultrapassada, sem considerar que foi elaborada para um Brasil pouco urbanizado e aprovada para um Brasil já industrializado e urbanizado com necessidades diferentes. Aranha (1996) explicita que, de certa forma, na LDB, não houve praticamente alteração em relação à estrutura de ensino da Reforma Capanema,

[...] mas com a vantagem de permitir a equivalência dos cursos. Portanto quebra a rigidez do sistema, ao tornar possível a mobilidade entre os cursos. Outro avanço está no secundário menos enciclopédico, com significativa redução do número de disciplinas. Também a padronização é atenuada, permitindo a pluralidade de currículos em termos federais. (ARANHA, 1996, p. 204)

Diante disso, verifica-se que a educação ao longo dos anos tem sido moeda de troca entre os interesses do governo, aliados aos interesses da elite, que sempre prevalecem sobre os interesses das classes populares. A ausência de bibliotecas pode ter contribuído para a prevalência dos interesses daqueles que detêm o poder desde o Brasil Colônia. Isso, estrategicamente se deu devido ao fato de ela ser considerada um importante instrumento da educação, capaz de auxiliar na formação de leitores autônomos, críticos e conscientes dos seus direitos e poder enquanto agentes de transformação.

2.3.1 Bibliotecas e livros no Brasil Republicano, Era Vargas e Abertura Democrática: personificação do poder e silenciamento de vozes

Durante a Primeira República, a censura não diferiu da dos últimos anos do período imperial. Contudo, na Era Vargas, houve uma ampliação da censura também para os meios de comunicação em massa como os jornais, rádios e cinema. Esses meios de comunicação foram severamente vigiados para que não produzissem manifestações culturais e/ou divulgassem ideias consideradas subversivas.

Consoante Bárbara Júlia Menezello Leitão (2010, p. 103), “Vargas deu início ao uso e abuso de formas violentas de coerção e repressão para coibir e controlar a difusão de ideias e de críticas ao governo, assim como o acesso ao conhecimento e ao saber”. Para conseguir controlar os meios de comunicação de massa, Vargas nomeou, em 1935, Felinto Muller como chefe da Polícia Federal e promulgou uma nova lei de Segurança Nacional que “proibia toda a propaganda que defendesse a guerra ou que ameaçasse ativamente a ordem social e política” (HALLEWELL, 1985, p. 369). Essa lei vigorou até 1953. Nesse período, houve uma manipulação dos meios de comunicação de massa para divulgar as ideias do governo Vargas a fim de legitimar o seu poder sobre a população pobre. Portanto, a mídia foi utilizada para criar uma imagem mítica de Getúlio Vargas como o pai dos pobres, o pai da cultura nacional e o defensor dos mais carentes.

Nesse período, já existia o Departamento de Ordem Pública e Social/DOPS, que era utilizado para regular os movimentos políticos e sociais que divergissem das ideias daqueles que estavam no poder. Em 1939, Getúlio Vargas criou, também, o Departamento de Imprensa e Propaganda/DIP para assegurar o cumprimento da Lei de Segurança Nacional. Portanto, a atuação do DIP tinha como um dos objetivos principais censurar ações e manifestações culturais. Leitão (2010) assevera que era de responsabilidade do DIP arbitrar sobre o conteúdo que a rádio, o cinema, música, educação, imprensa, ou qualquer manifestação cultural e artística iriam apresentar à sociedade. O DIP passou a responder também por toda a publicação impressa, inclusive pela censura dos livros que já era de responsabilidade do Instituto Nacional do Livro/INL. Nesse sentido, o controle sobre os livros ficou sob a responsabilidade do DIP e do INL.

O Instituto Nacional do Livro/INL, órgão vinculado à Secretaria de Educação e Saúde, foi criado em 1937, por meio do Decreto-Lei nº 93, na gestão do então Secretário de Educação e Saúde, Gustavo Capanema. O INL surgiu com base nos pensamentos teóricos de Mário de Andrade. De acordo com Schwartzman, Bomeny, e Costa (1984) ao assumir a Secretaria em 1934, Capanema solicitou a Mário de Andrade que elaborasse um projeto de lei de proteção às artes no Brasil. Nesse Período, Mário de Andrade era o diretor administrativo do Departamento de Cultura de São Paulo. Em atendimento à solicitação de Capanema, Mário de Andrade redigiu um texto para ser enviado ao Congresso para aprovação. Esse texto foi aprovado em dezembro de 1937 como Decreto-Lei de criação do INL (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 1984).

Enquanto Mário de Andrade esteve à frente administrativo do Departamento de Cultura de São Paulo ele lutou ardorosamente pela implantação de bibliotecas públicas, infantis, circulantes, populares e outras. Com o desmonte do Departamento de Cultura de São Paulo por Getúlio Vargas, Mario de Andrade foi demitido e viu seu projeto para as bibliotecas se desestabilizar (LEITÃO, 2010) . Após esse desmonte resolveu mudar-se para o Rio de Janeiro e assumir a chefia da seção do Dicionário e Enciclopédia Brasileira, do INL. Nesse período o objetivo do INL era de editar obras literárias consideradas de interesse para a formação cultural da população, a elaboração de uma enciclopédia e um dicionário nacionais. As bibliotecas públicas foram incorporadas ao INL. Esse, por sua vez, ficou responsável para elaborar projeto atualizado de bibliografia nacional e também desenvolver as bibliotecas públicas. Leitão (2010), em 2009, fez um levantamento no acervo do arquivo de Gustavo Capanema e constatou nas fontes primárias uma carta dele endereçada a Getúlio Vargas, justificando a necessidade da criação do INL. Nas palavras de Capanema:

O livro não é só o companheiro amigo que instrui, que diverte, que consola. É ainda e sobretudo o grande semeador que, pelos séculos afora, vem transformando a face da Terra. É, portanto dever do Estado proteger o livro, não só promovendo e facilitando a sua produção e divulgação, mas ainda vigilando no sentido de que ele seja, não o instrumento do mal, mas sempre inspirador dos grandes sentimentos e das nobres causas humanas. (LEITÃO, 2010, p. 106 apud Arquivo Gustavo Capanema FGV/CPDOC – grifos da autora).

Por meio dos achados de Leitão junto às fontes primárias do arquivo de Gustavo Capanema, pode-se verificar que o INL tinha objetivos bem mais amplos do que os divulgados à sociedade. Por este fragmento da carta, fica explícito que o

verdadeiro motivo da criação do INL era servir como instrumento de controle de ideias que poderiam ser divulgadas pelos livros. Mário de Andrade insatisfeito com a política do INL em 1939 escreve ao ministro pedindo destituição do cargo de chefia da seção do Dicionário e Enciclopédia Brasileira (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 1984).

Leitão (2010, p. 112) assegura que, durante a Era Vargas, a prioridade do INL foi a "publicação de livros aprovados pela censura, especialmente os didáticos, estimulando o trabalho de editores e bibliotecas, contudo, sem desenvolver uma política pública para elas". Isso se justifica pelo modelo de gestão governamental totalitário de Getúlio Vargas. Nesse sentido, Medeiros, Almeida e Vas (2014) explicitam que o INL serviu como meio de difusão e fortalecimento dos ideais do governo Vargas. Portanto, para o Estado era conveniente apenas desenvolver políticas públicas que favorecessem a manutenção da imagem do governo. Do contrário, as políticas públicas assegurariam às bibliotecas uma certa autonomia administrativa e poderia colocar em risco os planos do governo. Para evitar que elas ganhassem força no cenário nacional e que a população usufrísse desse bem cultural, o governo federal mandou fechar, como visto anteriormente, a Biblioteca Infantil do Pavilhão Mourisco a pretexto de conter um livro com ideias nocivas para o público infantil. As demais bibliotecas implantadas e organizadas na gestão de Anísio Teixeira deixaram de receber o apoio do governo e logo, em seguida, também foram fechadas. (PIMENTA, 2001).

Monteiro Lobato foi um autor perseguido pelo governo de Getúlio Vargas. Conhecido por dizer o que realmente pensava e por fazer severas críticas aos governos, ele foi preso pela primeira vez em 27 de janeiro de 1941 sob a alegação de procurar "[...] com notável persistência desmoralizar o Conselho Nacional do Petróleo", sem contudo apresentar prova de suas acusações, o que demonstrava a "suma gravidade do delito praticado pelo indiciado" (AZEVEDO, 1997, p. 297). De acordo com Azevedo, neste ano de 1941, Lobato teve sua prisão decretada e foi encarcerado três vezes e solto por ausência de elementos materiais que caracterizassem o crime de injúria.

Porém a perseguição ao autor continuou e o alvo foi a obra *Peter Pan*. Denunciada por Tupi Caldas¹⁰ ao procurador Clóvis Kruehl de Moraes sob a alegação

¹⁰ Diretor da Recebedoria Federal do Ministro da Fazenda.

de que os livros infantis de Monteiro Lobato apresentavam conteúdos subversivos. O procurador acatou a denúncia “[...] argumentando que eles de fato geravam um sentimento errôneo quanto ao governo do país” (AZEVEDO, 1997, p. 307). Foi preparado todo um aparato policial para capturar o livro *Peter Pan*, considerado material perigoso e subversivo para a formação das crianças (AZEVEDO, 1997).

A Perseguição a Lobato não se restringiu apenas na área política, a Igreja também o perseguiu. Alessandro Rocha ao estudar a obra do padre Sales Brasil intitulada *A literatura infantil de Monteiro Lobato ou comunismo para as crianças*, assevera que o padre o acusa “de ser um materialista histórico e científico, um propagador do “comunismo para as crianças”” (ROCHA, 2014, p. 10-11). Para fazer essas acusações o padre utiliza fragmentos descontextualizados das obras de Lobato para questionar sua fé e o acusar de ser contra a religião católica. Alessandro Rocha apresenta as críticas de Sales Brasil e traz a citação por completo para mostrar que Lobato não nega sua fé, ele apenas critica as religiões por utilizar a influência que elas têm sobre os fiéis para manobrar as massas (ROCHA, 2014). Eliana Yunes, em entrevista concedida a Gilda Carvalho e publicada pela Revista Instituto Humanitas Unisinos em 2008, assegura que desde 1936 o padre Sales Brasil já escrevia ao Vaticano e recebia cartas de apoio do Vaticano se queixando dos males que a leitura das obras de Monteiro Lobato poderia causar “para a fé e a educação cristã das crianças” (YUNES, 2008, s/p).

Não bastasse o silenciamento do livro cerceado pelos órgãos do governo como o INL e o DIP e, da igreja, as editoras também tinham que lidar com a escassez da matéria-prima. As indústrias de papel, aproveitando a demanda, montavam cartéis para monopolizar os preços da mercadoria, não restando outra saída para as editoras senão a importação, cujo valor era muito elevado por causa do alto custo da importação (LEITÃO, 2010). Em 1926, Lobato escreve ao presidente Washington Luís reclamando sobre as altas taxas de impostos para a importação de papel e pede a ele providências urgentes sobre isso (AZEVEDO, 1997). O monopólio das indústrias e altas taxas de impostos sobre a importação de papel foram estratégias utilizadas pelos governos para controlar a impressão de livros no país, pois, diante de tantas dificuldades, os editores eram obrigados a diminuir o número de publicações, o que significava menos livros nas mãos da população.

Maria Luiza Tucci Carneiro (1999, p. 434-436) assevera que, durante toda a Era Vargas, assim como no período da Ditadura Militar, O DIP, o DOPS e o Ministério da Educação e Saúde por meio do INL foram responsáveis por “atos de saneamento ideológico processados em diferentes categorias”. Além dos que já foram descritos, a autora ressalta a utilização da delação alimentada como um “ato de fé”. O regime por meio do discurso oral, escrito ou imagético procurava seduzir a população e, com isso, manipulá-la sob a alegação de que a delação era uma forma do cidadão servir a pátria. Nesse sentido, inculcava no povo a concepção de que a censura e o controle eram meios utilizados pelo regime para “purificar a sociedade”. Desse modo, os valores eram reelaborados e atitudes novas eram tomadas pela população que acreditava estar fazendo o melhor pelo país. A intimidação também era uma forma muito eficaz de silenciar as vozes heterogêneas ao regime. Aqueles que eram apontados como “potencialmente perigosos”, suspeitos de crimes políticos, eram declarados como inimigos objetivos e, a polícia era autorizada a agir de forma repressiva e violenta com o intuito de punir, reprimir e inibir esse tipo de crime, conforme ocorreu com o aprisionamento de Lobato e sua obra.

2.4. Contextualização histórica do sistema educacional e das bibliotecas escolares no período de 1964 a 1985 no Brasil

No período da Ditadura Militar entre os anos de 1964 e 1985 o Brasil vive uns de seus piores momentos marcados pelo medo vindo de um governo arbitrário e pela supressão de direitos do cidadão. Foram 21 anos comandados por cinco governos repressores que, de acordo com Aranha (1996, p. 211), optam “pelo aproveitamento do capital estrangeiro e liquida de vez o nacional-desenvolvimentismo”. Nesse modelo de economia, uma parcela restrita da população é beneficiada, enquanto a maioria é submetida ao arrocho salarial, o que contribuiu para o grande empobrecimento da população que ao migrar do campo para a cidade não encontra um lugar propício para o seu acolhimento em termos de moradia e trabalho.

Na educação, a reestruturação da representação estudantil logo fez a comunidade estudantil perceber os reflexos de uma economia desajustada. Os estudantes organizaram várias manifestações contra os desmandos do governo e foram reprimidos com medidas severas, tanto físicas quanto judiciais. Aranha

(1996) assevera que, em 1967, foram considerados fora da lei e, portanto, foram extintas, organizações julgadas subversivas vindas dos movimentos da União Nacional dos Estudantes/UNE, dos Diretórios Acadêmicos/DA e do Diretório Central dos Estudantes/ DCE. Com essa medida a Ditadura Militar consegue desarticular os movimentos estudantis universitários e impedir que eles se espalhassem pelos estados. Era proibida qualquer atividade que envolvesse ações políticas. As escolas de ensino médio também não ficaram fora dessas medidas. Os grêmios estudantis foram transformados em centros cívicos. A sua função era disseminar os valores cívicos da ditadura, portanto era nomeado um professor de Educação Moral e Cívica que não tivesse passagem pelo Departamento Estadual de Ordem Política e Social/DEOPS para ministrar essas aulas e difundir a ideologia do regime. Posteriormente, essa disciplina foi estendida a todos os níveis da educação, mudando apenas a nomenclatura, mas permanecendo o mesmo caráter ideológico e manipulador.

Contudo, Aranha (1996) assegura que os estudantes não se intimidaram e passaram a agir clandestinamente fortalecendo os movimentos estudantis. Para contê-los, o governo, em dezembro de 1968, cria o Ato Institucional nº 5 (AI-5) que retira dos cidadãos todas as garantias individuais, públicas e privadas e concede o poder ao Presidente da República para atuar como executivo e legislativo. Essa medida contribuiu para que estudantes, professores e quaisquer cidadãos que discordassem e manifestassem sua contrariedade com o governo fossem perseguidos, torturados, exilados e, em muitos casos, mortos pelos repressores.

Desde a década de 50, os governantes brasileiros já vinham assinando alguns acordos com o governo dos Estados Unidos da América/EUA visando promover direta ou indiretamente a cooperação cultural entre os dois países, e, assim, conseguir alavancar a economia brasileira. Portanto, para que o Brasil recebesse assistência técnica e cooperação financeira dos EUA para a implantação das reformas, precisaria atender algumas recomendações da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura/UNESCO e da Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional/USAID firmadas através do acordo MEC-USAID. No que se refere à educação, foi recomendado ao Brasil retomar os esforços para diminuir o índice de analfabetismo e preparar a população para as novas exigências que o mundo moderno colocava como imperativas para o mundo do trabalho, da cultura e do consumo. Nesse sentido, foi implantado, em

1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização/MOBRAL a fim de reduzir o analfabetismo entre os adultos e prepará-los para o mercado de trabalho. A proposta era utilizar o método Paulo Freire desideologizado. Surgiram também as propostas ideológicas de Educação Permanente, cujo objetivo era a reciclagem dos trabalhadores para atender as demandas imediatas do mercado de trabalho (NORONHA, 1994).

Vale ressaltar que o MOBRAL foi concebido com base nas Comunidades Eclesiais de Base/CEB, fundadas pela Igreja Católica desde os anos de 1950. Essas comunidades tiveram significativa importância na educação popular e também serviram de inspiração para Paulo Freire estruturar seu método de alfabetização (CUNHA; XAVIER, *on-line*). Outros movimentos que também influenciaram a criação do Mobral foram o Movimento de Educação de Base/MEB criado em 1961 e o Movimento da Cultura Popular/MCP todos de base esquerdista. Com a mudança da política em 1964, houve um vácuo na educação da população e o MEC para suprir essa necessidade criou o MOBRAL e passou a apoiar movimentos similares, porém utilizando orientação ideológica compatível com o novo sistema político (PELLEGRINI, 2010; CUNHA; XAVIER, *on-line*).

Nessa perspectiva, a implantação da reforma ocorreu por meio das Leis de nº 5.540/68 e Lei nº 5.692/71 que alteraram a LDB de 1961. Essa reforma autoritária e vertical visava atrelar a educação ao modelo econômico e dependente imposto pelos EUA à América Latina. A reforma universitária ocorreu por meio da Lei nº 5.540/68. Ela modificou vários pontos da LDB de 61. Criou o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária/GTRU, definiu as diretrizes da reforma que foi aprovada sem resistências pela oposição devido ao governo autoritário que cassava e intimidava aqueles que demonstrassem discordar de suas propostas (ARANHA, 1996).

De acordo com Aranha (1996) e Ghiraldelli Jr. (2009), as principais mudanças aprovadas pela reforma foram: a extinção do cargo de professor universitário como sendo de exclusividade de uma determinada disciplina; reestruturação administrativa por meio da integração dos cursos, áreas e disciplinas; nova organização curricular que permitia ao aluno se matricular por disciplina, instituindo o sistema de créditos e, desse modo, extinguiu as turmas regulares. Com isso, o governo consegue, de certa forma, atenuar os movimentos estudantis politizadores que, sem turmas fixas, perdiam o poder de juntar-se em grupos para lutar por interesses comuns.

Com a reforma, os vestibulares foram unificados e passaram a ser classificatórios, mascarando o problema dos excedentes, ou seja, o acesso à universidade foi democratizado, porém, apesar de os estudantes serem aprovados pelo vestibular, não podiam efetivar a matrícula por falta de vagas. A partir de 1970, a Ditadura Militar contribuiu para privatização do ensino superior e a incentivou por meio da abertura de cursos de terceiro grau de idoneidade duvidosa. As faculdades foram aglutinadas em universidades; criou o curso básico para suprir as deficiências do segundo grau; estabeleceu cursos profissionalizantes de longa e curta duração e desenvolveu um programa de pós-graduação. Pela reforma ficou dispensada a obrigação de o reitor e de o diretor de unidade serem pessoas ligadas ao corpo docente; foi instaurada a divisão de departamentos que contribuiu para a burocratização, nunca vista antes.

No ensino de 1º e 2º graus, a reforma foi efetivada por meio da Lei nº 5.692/71 que substituiu a LDB de 61. Aranha (1996) e Ghiraldelli Jr. (2009) asseguram que essa reforma para efeito de uma educação progressista no Brasil foi um fracasso e trouxe prejuízos inestimáveis. Pensada por um pequeno grupo de trabalho e sem a participação e discussão da sociedade, ela foi aprovada sem nenhum veto presidencial. Pela lei, a obrigatoriedade escolar foi ampliada de quatro para oito anos e os exames de admissão foram suprimidos eliminando dessa forma a seletividade. Aparentemente, essa mudança foi considerada excelente, contudo, Aranha (1996) explicita que elas se tornaram letras mortas porque, na época, não existiam recursos materiais e humanos para atender a demanda. Foi implantada a escola única profissionalizante para todos, extinguindo a separação entre o secundário e o técnico. Para a classe popular, essa medida foi ineficaz, pois esse ensino profissionalizante não se efetivou de fato por falta de professores especializados, infraestrutura adequada dentro das escolas que pudessem atender as necessidades de cada curso profissionalizante e garantir a qualidade do ensino. Dessa forma, o currículo das escolas públicas foi descaracterizado, pois elas foram obrigadas a cumprir a lei, e as escolas privadas de maneira camuflada apresentaram um programa oficial, apenas para efeito legal, porém continuaram trabalhando com conteúdos que preparavam os estudantes para a formação geral e o ingresso nas universidades por meio dos vestibulares, de modo que o discurso de eliminação do dualismo educacional existente entre as classes até então não se efetivou e o dualismo ficou mais acentuado.

A nova reforma do Ensino Médio aprovada pela Medida Provisória nº 746 de 2016 se assemelha a essa reforma de 71. A diferença consiste em que, naquele período, os alunos não podiam optar entre fazer somente o ensino profissionalizante ou secundário. A opção para a classe popular, em princípio, era decidir qual curso técnico fazer, pois a elite continuou com seus filhos nas escolas privadas e usufruindo de um curso secundário com um currículo voltado a preparar os estudantes para o ingresso na Universidade. Hoje, as escolas privadas irão usufruir desse mesmo benefício, porém amparadas legalmente.

Outra medida implantada durante a Ditadura Militar que trouxe também muitos prejuízos para a educação brasileira foi a desativação da antiga Escola Normal destinada à formação de professores para a educação básica. Denominada pela Lei de Habilitação para o Magistério, foi esvaziada de seu conteúdo. Era procurada com maior frequência por alunos que obtinham menores notas no curso de primeiro grau. Sem condições de concorrer em outras habilitações que poderiam encaminhá-los para os cursos superiores, acabavam optando pelo magistério. Dessa forma, houve um golpe muito grande na política de formação de professores, o que contribuiu ainda mais para a baixa qualidade do ensino. Embora o discurso oficial desse período fosse a valorização pública escolar, Noronha, (1996); Ghiraldelli Jr. (2009) asseguram que houve uma crescente onda de privatização do ensino em todas as etapas, fortalecendo o setor privado.

No que se refere à edição de livros, Ricardo Oiticica (1997) explicita que o Estado passou a subsidiar o setor privado, renunciando à iniciativa de editar os livros, porém reservou para si o poder de veto. Nesse sentido, toda obra a ser publicada deveria antes ser submetida ao olhar inquisidor do governo militar, que era feito por meio de uma comissão do INL que, de acordo com Oiticica (1997, p. 2), “censurou diversas propostas de publicação através de pareceres que introjetavam a repressão do período”. Ele assegura também que parte dessas tiragens deveria ser encaminhada para compor o acervo das escolas e bibliotecas públicas do Brasil (OITICICA, 1997). Com isso, o Estado fortalecia o setor privado e controlava a leitura da população que utilizava dos serviços das bibliotecas públicas e escolares.

Durante esse período houve uma grande publicação de livros denominados paradidáticos. Na obra *Leitura, Literatura e Escola: Sobre a formação do gosto*, Maria do Rosário Mortatti Magnani (2001), que se refere a esses paradidáticos como sendo literatura trivial, denuncia a oferta indiscriminada de livros por parte do

governo às escolas públicas e bibliotecas escolares e públicas, visando atender aos jovens das classes populares. Para ter uma boa aceitação por parte de professores, pais e da sociedade, o governo e as editoras usaram como argumento a necessidade de adequação das obras para atender o público leitor infantojuvenil. Dessa forma, visando dar continuidade aos interesses do capital, o governo e as editoras, por meio da democratização da leitura, moldam o público leitor e escamoteiam as diferenças sociais através do gosto. Para as classes populares eram oferecidas essa literatura trivial e para a classe elitizada produtos mais elaborados.

A indústria cultural, pela produção em larga escala, apresenta produtos baratos e mais acessíveis a um consumidor “pobre” (através da iniciativa pessoal de compra ou do Estado enquanto intermediário) e produtos mais elaborados para um público mais exigente e intelectualizado. (MAGNANI, 2001, p. 39).

De acordo com Magnani (2001), essa literatura oferecida em larga escala para a população de baixa renda é concebida como moralizante e tem como objetivo ressaltar determinados valores que contribuem para a manutenção da ordem preestabelecida. Por meio do enredo e do desfecho da narrativa o leitor infantojuvenil é levado a crer que o sucesso dos personagens heróis juvenis está relacionado com o uso racional da força, da inteligência e da persistência e que para ele atingir seus objetivos basta apenas que lute e seja persistente, pois o restante virá conseqüentemente. O herói é visto como o mocinho cheio de virtudes morais e o vilão é visto como um bandido cheio de vícios condenados pela sociedade. No final da trama o herói sempre vence o vilão por meio de suas proezas.

Nessas narrativas triviais infantojuvenis o lazer e a fantasia não são gratuitos. O que aparentemente parece ser uma brincadeira “se torna uma lição de vida (assim como também é vista a leitura: usar o caminho do prazeroso da literatura para formar o público que sabe ler, mas que tem uma personalidade amorfa a ser moldada.)” (MAGNANI, 2001, p. 113). Desse modo, é colocada em prática uma censura velada, onde, por meio da leitura, o governo e as editoras manobram a população pobre infantojuvenil trabalhando diretamente na formação de sua personalidade para que os interesses dos que detêm o poder permaneçam vigorando.

Embora essa seção tenha apresentado fontes que tratam especificamente de políticas públicas para as bibliotecas escolares durante o período da ditadura militar, não foram encontrados dados substanciais sobre a existência e funcionamento dessa instituição. Nesse sentido, há de se concordar com Raimundo Martins de Lima (2014), ao afirmar, em sua tese de doutorado, que a ausência de políticas públicas pode se configurar uma política pública. À medida que o governo nega algo, significa que, ao negar, terá mais benefícios de acordo com os interesses da época. Oferecer certas políticas públicas pode desmontar a máquina e desestabilizar uma forma de governar o povo. O povo pode perder a cegueira e com isso cobrar seus direitos.

Nesse sentido o apagamento da biblioteca e o silenciamento dos livros ao longo dos anos – ora por meio da proibição ou do acesso restrito a algumas obras e do fechamento de bibliotecas, ora por meio da oferta indiscriminada de obras com conteúdos moralizantes – podem ter contribuído para a preservação de uma sociedade conservadora. Se o poder público tivesse colocado em prática dentro das bibliotecas escolares e públicas o projeto de escola libertadora de 1932, talvez hoje a sociedade brasileira não fosse tão conservadora, passiva e avessa às mudanças. Quem sabe hoje o Brasil seria constituído por uma sociedade esclarecida, ativa, revolucionária e emancipada politicamente. O acesso a bibliotecas e a livros de boa qualidade e a existência de bons mediadores de leitura podem favorecer o desenvolvimento de competências leitoras e, portanto, se configurarem como instrumentos importantes para a emancipação social do indivíduo. Nesse sentido, bibliotecas bem aparelhadas podem exercer forte poder na formação do homem. Isso justificaria o seu apagamento ao longo dos anos pelos detentores do poder.

2.4.1 Biblioteca e livros no Brasil durante o período de 1964 a 1985: mais personificação do poder e mais silenciamento de vozes

Durante o período do Regime Militar no Brasil de 1964 a 1985 os livros e as produções artísticas continuaram sendo censurados pelos órgãos do governo. Nesse período, a censura era realizada pelo Serviço de Censura de Diversões Públicas/SCDP do Departamento Federal de Segurança Pública criado pelo Decreto

Lei nº 8.642 de 26 de dezembro de 1945, responsável por fiscalizar o cinema, o teatro para garantir que a moral e os bons costumes não fossem afetados por essas instituições culturais; e pela Divisão de Censura de Diversões Públicas/DCDP do Departamento de Polícia Federal do Ministério da Justiça formalizado em 1972, mas que já funcionava desde 1935, durante o Estado Novo (REIMÃO, 2011).

Em 1964 foi criado o Sistema Nacional de Informação/SNI para absorver e centralizar os serviços prestados pelo Serviço Federal de Informação e Contra Informação/SFICI criado em 1958, e a Junta Coordenadora de Informações/JCI, criada em 1959. Leitão (2010, p. 118-119) assegura que “o SNI foi um dos serviços mais bem equipados do mundo e um dos órgãos da Ditadura Militar responsável pela associação entre controle do Estado e política cultural, numa relação de pleno autoritarismo”.

A população era incentivada a denunciar para o SNI qualquer tipo de bem cultural e artístico que, porventura, veiculasse conteúdos que ferissem a moral e os bons costumes do cidadão ou fossem contrários à política governamental. O SNI por sua vez encaminhava as demandas para o serviço de Censura de Diversões Públicas/SCDP ou para a Divisão de Censura de Diversões Públicas/DCDP que destacavam censores para avaliar se realmente o conteúdo da matéria denunciada era subversivo. Se o parecer do censor indicasse que o material analisado era subversivo, a polícia Federal ou o Ministério da Justiça encaminhava os agentes federais para apreender o material e, em muitos casos, o responsável pelo conteúdo veiculado à população.

Sandra Reimão (2011) assevera que, a partir da década de 1970, livros, revistas, filmes, rádio, músicas, cartazes, espetáculos públicos, apresentações musicais com conteúdos políticos também passaram a serem examinados por SCDP/DCDP, antes fiscalizados pelo Departamento de Imprensa e Propaganda/DIP, criado na Era Vargas. Os Atos Institucionais e os Decretos-Leis foram instrumentos criados pelo governo para legitimar a censura e fortalecer os aparelhos censores.

Editores de livros como Ênio Silveira, da Editora Civilização Brasileira; Caio Prado Nunes, da Editora Brasiliense e diretores da Editora Vitória, ligadas ao PCdoB foram presos sob a alegação de editar livros subversivos e seus livros também foram confiscados. As livrarias, os depósitos e escritórios centrais da Editora Civilização Brasileira receberam várias visitas da polícia e, logo após a sexta prisão de Ênio

Silveira, um incêndio misterioso destruiu a livraria central e escritórios centrais da editora com todo o acervo que estava dentro destes locais (OTERO, 2003).

Não eram somente as editoras que estavam sob a mira dos órgãos de segurança do governo. Os pontos de vendas também eram alvos da repressão. O governo deixava claro que para inibir atividades editoriais e comercializações de livros que contrariassem a ideologia do regime, ou pornográfico contra a família e os costumes, usaria qualquer meio, inclusive a força. Otero (2003) assevera que a intimidação era tão grande que os próprios diretores das editoras davam fim aos estoques de livros que eles sabiam serem censurados pelo regime e que ainda não haviam sido apreendidos pelos fiscais do governo, acendendo e lançando-os na fogueira.

Sob o olhar dos censores estava qualquer cidadão que possuísse em sua residência livros subversivos ou que fossem suspeitos de serem filiados ou adeptos do movimento socialista. Se, por acaso, essa pessoa fosse denunciada por alguém ou por seus próprios vizinhos, poderia ter sua residência invadida a qualquer momento, além de ser levada para prestar depoimento no departamento de justiça e ter suas obras confiscadas. Otero (2003) apresenta o relato do cidadão Francisco Clóves do Valle, que foi surpreendido à noite em sua residência por ter sido denunciado por manter em seu poder obras de líderes do movimento mundial socialista. Ele foi levado para o Departamento da Secretaria de Segurança Pública para prestar depoimento, e três obras que constavam na sua estante foram confiscadas pelos agentes de segurança do governo.

Otero (2003) destaca que, durante o regime militar, houve um salto quantitativo no número de edições e publicações de livros devido aos incentivos e subsídios concedidos pelo governo. A partir 1965, o governo apoiou as editoras por meio de incentivos financeiros à indústria, comercialização e expansão do Livro, também por meio de isenção da taxa de exportação de equipamentos para as editoras, permitindo o fortalecimento da indústria no país. A expansão aconteceu também em outras áreas culturais como televisão, cinema, teatro, rádio. Esse é um ponto que parece controverso aos olhos dos cidadãos, pois se havia tanta perseguição a esses bens culturais o que justificaria essa política estatal de incentivo à sua expansão? Nesse sentido, Otero (2003, p. 19) assevera que “o Estado usou a cultura para a construção de um projeto hegemônico”. O Ministério da Educação e Cultura/MEC e Ministério da Justiça/MJ foram os aparelhos utilizados

pelo Estado para colocar em prática esse objetivo. Para tanto, as ações censórias do MEC ocorreram por meio do INL associada às proibições do Ministério da Justiça. Esses dois ministérios foram responsáveis pelo delineamento cultural determinado pela ditadura. O MEC fomentava a edição, publicação e circulação do livro e o Ministério da Justiça reprimia.

O MEC, por meio do INL, lançava edital para financiar a edição de livros, contanto que eles fossem submetidos à avaliação dos censores. Para receber o financiamento do governo o livro não poderia conter ideias subversivas. O INL também era o responsável por comprar livros e distribuí-los às escolas e bibliotecas públicas do país. Nesse sentido, ele agia como censor desde a publicação à distribuição desses livros à população brasileira. Para receber o financiamento, os escritores adequavam o conteúdo ao projeto idealizado pelo governo. Aqueles que ousassem publicar por conta própria os seus livros sem o olhar do censor estava correndo o risco de ser preso e ter toda a sua obra confiscada pelo governo. O prejuízo poderia ser muito grande, tanto moral quanto financeiro (OTERO, 2003; OITICICA, 1997). Para esclarecer esse paradoxo, Ortiz explicita as suas faces:

É necessário entender que a censura possui duas faces: uma repressiva outra disciplinadora. A primeira diz não, é puramente negativa; a outra é mais complexa, afirma e incentiva um determinado tipo de orientação, ela age como repressão seletiva que impossibilita a emergência de um determinado pensamento ou obra artística. São censuradas as peças teatrais, os filmes, os livros, mas não o teatro, o cinema ou a indústria editorial. O ato censor atinge a especificidade da obra, mas não a generalidade da sua produção. (ORTIZ, 1991, p. 114).

Dessa forma, o MEC e o MJ conseguiram exercer a censura de maneira eficaz durante o regime militar. Como abordado anteriormente, o aparecimento da literatura trivial de conteúdo moralizante publicada em larga escala foi uma forma eficaz de induzir, moldar e alienar durante esse período, o público leitor infantojuvenil. Pode-se dizer que essa literatura, preparada especificamente para a população pobre pensando na formação do gosto, é uma forma de censura velada que o governo e as editoras utilizaram para manipular a população agindo na formação de sua personalidade. Esse tipo de literatura dentro das escolas e das bibliotecas escolares pode ser um instrumento de impedimento de formação de leitores emancipados, críticos e autônomos. Seus efeitos podem perdurar por longos

anos, uma vez que a falta de bons mediadores de leitura contribui para que os jovens continuem gostando de obras desse tipo.

Embora com todo esse aparelhamento do governo para exercer a censura nos diversos meios de divulgação cultural, surgiu nesse período uma literatura infantil e juvenil que se utilizou de metáforas para denunciar o regime totalitário. A Lei nº 5.692/71 pode ter contribuído para o aumento da produção dessa literatura, o parágrafo 2º estabelece que “no ensino de 1º e 2º graus dar-se-á especial relêvo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira” (BRASIL, 1971, s/p.). Nesse sentido, as escolas de 1º e 2º graus passaram a utilizar obras de autores brasileiros para o estudo da cultura brasileira e o estudo da língua nacional. A censura direcionou o olhar para a produção direcionada aos jovens que cursavam o 2º grau e os cursos superiores, pois nestas etapas de ensino se concentravam os jovens efervescentes e revoltados com o sistema político. Diante disso, as produções direcionadas às crianças não foram vigiadas rigorosamente como ocorria com as obras literárias destinadas ao público jovem e adulto.

Josenildo de Oliveira Morais (2011, p. 12) assegura que a literatura infantil e juvenil produzida nesse período “[...] não incomodou a ninguém, nem aos censores da ditadura [...]” porque os autores de maneira criativa e trabalho ardoroso escreviam suas obras utilizando construções metafóricas bem elaboradas para denunciar os desmandes do regime militar. Outro elemento que também contribuiu para o alargamento dessas produções foi o descaso da crítica literária que “não encarava esse tipo de produção como “literatura” de verdade, então, os artistas deste meio tinham mais liberdade para se expressar” (MORAIS, 2011, p. 12).

Paiva, Blum e Yamanoe (2010) com base em Nely Novaes Coelho (1991) apontam a popularização dos meios de comunicação de massa como um fator que possivelmente tenha cooperado para que o aparelho censor atribuísse pouca importância à literatura infantil, visto que a rádio, a música e os programas de TV atingiam mais pessoas do que a literatura infantil e, por isso, esses veículos de comunicação exigiram atenção maior dos censores. A literatura, para ser consumida, dependia além do acesso aos livros pelo seu público, necessitava também que ele fosse alfabetizado, embora isso não impedisse que os pais lessem para os filhos.

Com esse descuido dos órgãos censórios surgiram vários autores como: Joel Rufino dos Santos, Ana Maria Machado, Lygia Bojunga Nunes, Bartolomeu Campos Queirós, Carlos de Marigny, Eliardo França, Fernanda Lopes de Almeida, Henry Corrêa de Araújo, João Carlos Marinho, Marina Colasanti, Ruth Rocha, Sérgio Caparelli, Sylvia Orthof, Ziraldo, Wander Piroli, que aproveitaram para escrever e publicar obras de excelente qualidade levando ao leitor infantil o conhecimento das formas de repressão daquela época.

Na literatura, há obras que retratam a censura de livros ao longo dos séculos. O italiano Ítalo Calvino, no conto *Um general na biblioteca*, publicado em 1953, retrata um pouco do que foi vivenciado em seu país durante o Regime Fascista denominado de Ditadura Fascista de Benito Mussolini.

Procedeu-se depois à divisão de tarefas. A cada tenente foram confiados determinados ramos do saber, determinados séculos de História. O general controlaria a classificação dos volumes e aplicaria diferentes carimbos, conforme o livro fosse declarado apropriado para ser lido pelos oficiais, os sub-oficiais, a soldadesca, ou denunciado ao Tribunal Militar. E a comissão iniciou a sua tarefa. Todas as tardes, o rádio de campanha transmitia o relatório do general Fedina ao comando supremo. «Examinados os volumes com os números tantos. Mantidos como suspeitos, tantos. Declarados legíveis por oficiais e soldados, tantos». (CALVINO, p. 67-68)

O papel exercido pelos oficiais militares, nesse conto de Ítalo Calvino, se transposto de forma comparativa para o contexto brasileiro, foi exercido aqui pelos censores que atuavam no INL, no serviço de Censura de Diversões Públicas/SCDP ou pelos censores da Divisão de Censura de Diversões Públicas/DCDP. Assim como a Biblioteca Infantil do Pavilhão Mourisco dirigida por Cecília Meireles foi invadida e fechada por interventores do governo de Getúlio Vargas, as bibliotecas universitárias também não passaram ilesas, como informa Leitão (2010), do controle dos militares. A autora afirma que na obra *O Controle Ideológico na USP*, Paulo Duarte¹¹ faz

¹¹ Paulo Duarte além de escritor foi professor da Disciplina Pré-História da USP e diretor do Instituto de Pré-História alojado no Departamento de Fisiologia da USP. Por ser empenhado em campanhas de caráter cívico-político e culturais teve que sair do país por duas vezes. O primeiro exílio político foi em 1932, nesse período foi enviado para Portugal e ficou até 1934 quando retornou para o Brasil e foi eleito Deputado Estadual. Seu segundo exílio político ocorreu com o golpe de 1937 de Getúlio Vargas e teve a duração de nove anos. Primeiramente foi enviado para a França e posteriormente teve que ser transferido para os Estados Unidos devido à ocupação da França na segunda Guerra Mundial. Formado em Direito atuou também como jornalista e radialista e lutou duramente contra o controle ideológico imposto pelos que estavam no poder fazendo denúncias e combatendo atitudes opressoras dentro da USP até sua aposentadoria punitiva pelo AI-5. Informações obtidas por meio da publicação Perfis de Mestre: Paulo Duarte. Disponível em:

denúncias de invasão e depredação de duas bibliotecas universitárias, sendo uma depredada e a outra acusada de conter obras de Karl Marx. Durante esse período os livros foram severamente silenciados e aqueles que ousassem desobedecer às normas do governo eram punidos.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PÓS-REGIME MILITAR E SEUS IMPACTOS EM POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS BIBLIOTECAS ESCOLARES

O objetivo deste capítulo é apresentar as políticas públicas para educação implantadas após a Ditadura Militar (1964-1985) até a contemporaneidade que incidiram direta ou indiretamente em políticas públicas para as Bibliotecas Escolares e o livro. Entende-se, como políticas públicas educacionais aquelas “dizem respeito às decisões do governo que têm incidência no ambiente escolar enquanto ambiente de ensino-aprendizagem” (OLIVEIRA, 2010, p. 95). Para não destoar do capítulo anterior, foram apresentadas também formas de silenciamento das bibliotecas escolares e do livro que vigoram na atualidade.

Com o fim da Ditadura Militar e com a constituição do novo parlamento brasileiro, foi elaborada e aprovada, em 1988, a nova Constituição Federal. Também chamada de Constituição Cidadã, até o momento, grande parte das leis e emendas constitucionais foram impostas de maneira autoritária ao país servindo apenas aos interesses de poucos. Para a área social e a educacional, ela representou ganho (GHIRALDELLI Jr., 2009). A educação foi contemplada não somente no seu tópico específico, mas também amarrada em outros tópicos de forma a comprometer e responsabilizar o poder público em sua execução. Desse modo, a educação aparece como prioridade e, portanto, deve ser assegurada às crianças e aos adolescentes pela família, pela sociedade e pelo Estado. Uma grande conquista está expressa no art. 208, inciso VII, parágrafos 1º e 2º que determinam que o acesso ao ensino público é direito do cidadão e que o não “oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente” (BRASIL, 2010, p. 35). Nesse sentido, a Carta Magna consegue responsabilizar também estados e municípios a se comprometerem com a educação, podem, estes, sofrer sanções em caso de descumprimento da lei.

Além da obrigatoriedade e gratuidade do ensino fundamental público e extensão progressiva ao ensino médio em estabelecimentos oficiais, outros pontos importantes contemplados na Carta Magna também merecem ser destacados como: a valorização dos profissionais da educação, que passam a ter direito ao plano de carreira para o magistério público; o estabelecimento de percentuais da receita advindo dos impostos, que devem ser aplicados na educação pela união no mínimo

18% e pelos estados e municípios o mínimo de 25% da receita arrecadada; confere, também, às universidades, autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, além de estabelecer a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Embora a constituição federal tenha avançado em muitos campos, ela ainda continuava favorecendo o ensino privado com o deslocamento de verbas públicas (GHIRALDELLI Jr., 2009). Nesse sentido, foi elaborada uma nova lei complementar, denominada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB, para tratar das diretrizes e bases da educação e dar a ela uma legislação que lhe fosse específica.

3.1 Reflexos da LDB nº 9.394/96 nas Políticas Públicas para a Educação e as Bibliotecas Escolares

Em 1996, é aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB nº 9.394/96. A LDB aprovada em um país de regime democrático não fez jus ao sistema, pois prevaleceram as ideias de um grupo minoritário. Portanto, foi alvo de muitas críticas devido ao fato de ser proveniente da mescla do projeto aprovado em 1993, pela Câmara dos Deputados Federais, com o Projeto elaborado pelo Senador Darcy Ribeiro. O primeiro projeto retratava os interesses da população, visto ter passado por amplos debates envolvendo a sociedade civil e organizada por meio dos movimentos estudantis, sindicais e científicos participantes do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. No projeto aprovado, embora tenha sido fruto da mescla destes dois projetos, houve influência predominante deste último.

Na nova LDB, o ensino médio deixou de ser unicamente profissionalizante como era na LDB de 1971. Nela, o ensino médio passa a ser integrado à educação profissional. Portanto, o aluno pode ingressar no ensino médio regular com formação global acadêmica e/ou ingressar em cursos profissionalizantes integrados, ofertados nos próprios estabelecimentos de ensino médio autorizados, que, além do currículo global acadêmico, oferecido pelo ensino médio regular, também oferta os conteúdos específicos da área profissional. Vale ressaltar que a LDB de 96 também prevê a oferta de educação profissional – por meio de cursos especiais ofertados a qualquer trabalhador, pessoas da comunidade, alunos egressos do ensino médio ou superior

– condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e, não necessariamente, ao nível de escolaridade (BRASIL, 1996).

Em 1990, foi implantado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica/SAEB. A LDB de 1996 estipulou como dever da união assegurar o processo nacional de avaliação do rendimento escolar dos alunos matriculados no ensino fundamental, médio e superior para, a partir dos resultados, definir as prioridades visando à melhoria do ensino. Portanto, no final da década de 90, houve uma concentração de esforços inicialmente do governo federal e, posteriormente, no início do século XXI, pelos governos estaduais e municipais em ampliar os sistemas de Avaliação no país. Nos dias de hoje, na esfera federal, estão em vigor os seguintes sistemas de avaliação: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica/SAEB; o Exame Nacional do Ensino Médio/ENEM; o Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos/ENCCEJA; a Provinha Brasil; a Prova Brasil/ANRESC; o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes/PISA; o Exame Nacional de Desempenho do Ensino Superior/ENADE; o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior/SINAES; a Avaliação Nacional da Alfabetização/ANA; e, finalmente, a Avaliação da Pós-Graduação da Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior/CAPES. Simultaneamente à esfera federal, muitos estados e municípios investiram em sistemas de avaliações para aferir seus resultados.

Núbia Régia de Almeida (2014) destaca que a motivação dos governos em investir nos sistemas de avaliação desde a alfabetização à pós-graduação se justifica pela necessidade de o país atender às orientações dos organismos internacionais, identificando por meio das avaliações as modalidades de ensino que poderão incidir diretamente na sua economia. De acordo com autora, “essas estratégias auxiliam em um redirecionamento das estratégias de investimentos de capital, com vistas a otimizar um melhor retorno financeiro” (ALMEIDA, 2014, p. 29). Nesse sentido, o diagnóstico das avaliações não está a serviço da população, que poderia ser beneficiada com a elaboração e implementação de políticas públicas que visassem solucionar as problemáticas detectadas pelos sistemas de avaliação, mas a serviço do capital estrangeiro. Célia Linhares (2001, p. 163) critica severamente essa visão empreendida por meio dos discursos do Banco Mundial. Para a autora, eles “têm a sedução e a leveza das promessas cínicas, entrando e saindo como o

dinheiro nos diferentes territórios: sem compromisso com as esperanças e os sofrimentos das pessoas”.

Na LDB de 96 também está estabelecido que deve haver um núcleo comum para todo o território nacional e uma parte diversificada conforme a cultura local. Para atender esse ponto da LDB, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (1998) e Ensino Médio (2000) contendo os conteúdos mínimos que estados e municípios deveriam ofertar aos alunos. Quanto à parte diversificada, os estados e municípios ficaram encarregados de elaborar suas propostas curriculares complementando os PCN. Em 2006, foram elaboradas também as Orientações Curriculares para o Ensino Médio/OCEM, visando complementar os PCN do Ensino Médio, pois de acordo com as avaliações dos professores, alunos da rede pública e equipes técnicas dos sistemas estaduais de educação eles não atendiam satisfatoriamente às necessidades desse nível de ensino. A biblioteca escolar aparece tanto nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa ensino fundamental, quanto nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, como fator primordial para auxiliar a equipe escolar no que se refere à formação de leitores. Os PCN e as OCEM propõem o desenvolvimento de programas de leitura na biblioteca escolar/BE visando desenvolver o gosto, o hábito e as competências leitoras dos alunos; contudo não estabelecem parâmetros no que se refere à parte organizacional para seu o bom funcionamento. (BRASIL, 1998; 2006).

Em 2017 foi homologada a Base Nacional Comum Curricular/BNCC, assim como os PCN+ e as OCEM, ela “define o conjunto orgânico e progressivo de conteúdos essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica” (BRASIL, 2017c, p. 7) A BNCC teve como marcos legais a Constituição Federal, a LDB e o PNE. No tocante à BE, verifica-se que na BNCC não há discussão sobre esta instituição e também não se apresenta uma forma de valorização da BE. Em um texto de 462 páginas a palavra biblioteca aparece apenas 3 vezes, sendo que nas duas primeiras – respectivamente nas páginas 111 e 353 – ela se apresenta de forma periférica. Na primeira incidência, como local que acomoda os livros a serem selecionados pelos alunos para realização de leitura individual; na segunda, ela é apresentada ao lado do pátio, das praças, dos parques, museus, arquivos, entre outros, como sendo um ambiente que pode ser utilizado para “valorizar e problematizar as vivências e experiências

individuais e familiares trazidas pelos alunos, por meio do lúdico, de trocas, da escuta e de falas sensíveis” (BRASIL, 2017c, p. 353). Na última incidência, a palavra biblioteca é apresentada como nota de rodapé fazendo referência a um documento disponível no banco de dados da biblioteca digital, portanto nem deve ser considerada, uma vez que não se refere especificamente a BE.

A LDB de 96, no artigo 87, parágrafo 1º, estabeleceu como dever da União a elaboração de um Plano Nacional de Educação, que depois de aprovado seria desdobrado em planos decenais por estados e municípios. O objetivo do plano era estabelecer diretrizes, metas e estratégias para efetivação da educação pública no período de dez anos pelos governos federais, estaduais e municipais que assumissem o poder. Portanto, a intenção era assegurar a continuidade das políticas públicas pensadas para esse período, sem que houvesse interrupção por parte de novos governantes. Nesse sentido, o PNE deveria configurar-se como um plano de Estado e não apenas como um plano de governo.

Após a aprovação da LDB, em 96, já foram elaborados e aprovados dois Planos Nacionais de Educação. O Primeiro, sancionado em 09 de janeiro 2001, por meio da Lei nº 10.172, com duração de dez anos. Esse plano apresentou como primazia universalizar no período de cinco anos o ensino fundamental, garantindo o acesso das crianças dos 7 aos 14 anos de idade à rede pública de ensino; propôs ampliar, no período de vigência do plano, a extensão obrigatória da escolaridade para nove anos. Portanto, a criança passaria a ingressar na escola aos seis anos de idade. O Plano previa a ampliação do atendimento em tempo integral para alunos do ensino fundamental; combater a distorção idade-série por meio da ampliação de vagas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos/EJA e programas de aceleração de aprendizagem; assegurar a melhoria das estruturas físicas das escolas, aparelhando-as com recursos tecnológicos; atualizar e ampliar o acervo de bibliotecas; elevar o número de livros didáticos de quatro para cinco nas séries iniciais do ensino fundamental, de modo a cobrir as áreas que compõe as diretrizes curriculares; e elevar progressivamente o número de livros didáticos oferecidos aos alunos das quatro últimas séries do ensino fundamental, principalmente em regiões de difícil acesso a material didático; abastecer as escolas com livros de literatura, textos científicos, obras básicas de referência, e livros didático-pedagógicos de apoio ao professor e alunos do ensino fundamental, entre outros objetivos.

No que se refere à atualização e ampliação do acervo das bibliotecas escolares o atendimento a essa estratégia, em parte, foi realizado e continuou sendo até 2014¹², por meio do Plano Nacional da Biblioteca da Escola/PNBE. As escolas, hoje, também podem utilizar recursos que recebem do FUNDEB relativo aos 40% que são destinados, por exemplo, à capacitação dos professores, à aquisição de material didático, tais como ampliação do acervo da biblioteca da escola por meio de aquisição de livros, atlas, dicionários e periódicos de acordo com as necessidades da comunidade estudantil e docente, previstos pela LDB 9.394/96 artigo 70.

Dermeval Saviani (2007, p. 1241) afirma que o PNE apresentava boas intenções para a melhoria da qualidade do ensino. Contudo, foi mutilado devido aos nove vetos que recebeu do Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso. Esses vetos incidiram justamente nos pontos mais importantes do plano, que diziam respeito ao financiamento da educação. Portanto, sem os recursos, não havia como garantir sua execução e alcançar as metas estipuladas.

O Segundo Plano Nacional de Educação, aprovado em 25 de junho de 2014, por meio da Lei nº 13.005, tramitou três anos e meio entre a Câmara dos Deputados Federais e o Senado Federal. Foi aprovado e sancionado sem nenhum veto pela Presidente da República, Dilma Rousseff. Este PNE é bem mais ousado do que o primeiro PNE no que diz respeito ao financiamento, pois, além de não receber nenhum veto nesta meta, amplia a aplicação dos recursos do Produto Interno Bruto/PIB de, no mínimo, 7% para o mínimo de 10% para a área da educação. Além disso, estipula prazos para que o recurso seja investido em sua totalidade. De modo que, no prazo de até cinco anos, o investimento deve atingir o patamar de no mínimo 7% do PIB e no prazo de dez anos deverá atingir o mínimo de 10% do PIB. Essa determinação é muito positiva, visto que permitirá o cumprimento das metas, pois, em tese, não correrá o risco de o valor estipulado ser aplicado somente no último ano de vigência do plano, dificultando ou impedindo o cumprimento das metas.

¹² Em 2015 o PNBE foi suspenso sob a justificativa de falta de recursos financeiros, porém houve a promessa de retomada do PNBE em 2016. Informação disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/09/1922899-governo-temer-abandona-programa-de-envio-de-livros-literarios-a-escolas.shtml?utm_source=facebook&utm_medium=social&utm_campaign=compfb> Acesso em 29 de set. 2017.

Além de garantir o investimento mínimo de 10% do PIB, também foram criadas mais duas estratégias dentro da meta 20, que visam ampliar progressivamente os recursos financeiros para garantir a qualidade de ensino. Trata-se do Custo Aluno Qualidade/CAQi. Este novo PNE foi composto por 10 diretrizes, 20 metas e 254 estratégias, incluindo o atendimento desde a creche escolar até a pós-graduação. No que se refere às metas e estratégias, não houve muita diferença das que foram propostas no PNE de 2001. Houve mudanças, principalmente, no que se refere ao percentual a ser alcançado nessas metas. Enquanto o primeiro previa ampliar a oferta da educação nos vários níveis escolares, neste PNE a previsão é de universalizar a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade; universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de 6 a 14 anos; além de garantir que, até o último ano de vigência do plano, 95% desses alunos concluam com êxito essa etapa de ensino na idade recomendada, evitando, dessa forma, a distorção idade-série; universalizar o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos de idade; garantir a alfabetização de todas as crianças no máximo até o 3º ano do ensino fundamental; entre outras metas. O diferencial deste PNE é o estabelecimento de metas com percentuais definidos e prazos para o cumprimento das metas, além de prever avaliações periódicas para averiguar o alcance das metas.

Este PNE prevê, também, ampliar e reestruturar as escolas públicas por meio da instalação de quadras, cozinhas, refeitórios, banheiros, bibliotecas, assim como de 2001. Contudo, no novo plano, há um diferencial no que se refere às bibliotecas escolares, quando na meta 7 e estratégia 20 prevê também a implementação das condições necessárias para a universalização das bibliotecas nas instituições educacionais, com acesso a redes digitais de computadores, inclusive a internet; e na meta 7.33 prevê, em consonância com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura, aprovado em 2006, promover a capacitação de professores, bibliotecários e agentes da comunidade para atuar como mediadores de leitura, de acordo com a especificidade das diferentes etapas do desenvolvimento e da aprendizagem com o objetivo de promover a formação de leitores. Essa é uma meta que deve ser colocada em prática para obter melhores resultados no que se refere à formação de leitores, uma vez que o investimento maior nas bibliotecas escolares, até o presente, tem sido no que se refere à implantação de bibliotecas, a melhoria de sua infraestrutura e aquisição de acervos. Contudo, acredita-se que,

sem o investimento na capacitação de profissionais que possam atuar na formação do leitor, pouco adiantam esses esforços.

Ainda no desdobramento da LDB de 96, no Capítulo IX parágrafo 2º, ficou estabelecido fazer o recenseamento obrigatório dos alunos da rede pública de ensino. O art. 75, parágrafo 3º estabelece que a transferência de recursos deve ser proporcional à demanda de cada estado e município de acordo com o número de alunos matriculados. Em parte, essa medida é adequada, pois garante que o recurso financeiro chegue em todas as escolas, porém, não é suficiente para atender as demandas, haja vista que escolas de zonas rurais, estados e municípios carentes não dispõem de infraestrutura adequada e pessoal capacitado para atender com qualidade os alunos que nelas ingressam.

Essa previsão de recursos complementares para Estados, Distrito Federal e Municípios a fim de cumprir os padrões mínimos de qualidade somente veio a ser efetivado em Lei no PNE 2014-2024. Na meta 20, foram elaboradas estratégias para a implantação, no prazo de dois anos de vigência do plano, o Custo Aluno Qualidade/CAQi. O CAQi prevê reajustes progressivos e complementação dos recursos pela União para Estados e Municípios que não atingirem a receita visando garantir o padrão mínimo de qualidade em todo o país. Nesse sentido, os Estados que não possuem infraestrutura e quadro docente com formação adequada que atendam os padrões mínimos de educação receberão recursos adequados e suficientes às suas necessidades. Dessa forma, o Plano prevê minimizar as desigualdades educacionais regionais existentes no país, principalmente nas regiões Norte e Nordeste. Contudo, vale ressaltar que até o momento essa meta não entrou em vigor.

Embora os Planos Nacionais de Educação (2001 e 2014) tenham sido pensados e elaborados no intuito de se configurarem como planos de Estado e terem sido aprovados pela Câmara dos Deputados Federais e Senado Federal, após realização de consultas e verificação quanto à viabilidade para custear suas ações de acordo com a lei orçamentária, isso tem assegurado a sua concretização. Como visto anteriormente, no PNE aprovado em 2001, o Presidente da República vetou 09 metas que diziam respeito ao seu financiamento. Neste atual, embora não tenha recebido nenhum veto da presidenta Dilma Rousseff, seu sucessor, presidente, Michel Temer, sancionou a Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Esta Emenda institui um novo Regime Fiscal, que deverá vigorar por 20

exercícios financeiros. Para isso foram estabelecidos limites individualizados para as despesas primárias referentes a cada órgão governamental. No tocante à Educação, a Emenda Constitucional estabelece no art. 110 que:

Na vigência do Novo Regime Fiscal, as aplicações mínimas em ações e serviços públicos de saúde e em manutenção e desenvolvimento do ensino equivalerão:

I - no exercício de 2017, às aplicações mínimas calculadas nos termos do inciso I do § 2º do art. 198 e do **caput** do art. 212, da Constituição Federal;

e

II - nos exercícios posteriores, aos valores calculados para as aplicações mínimas do exercício imediatamente anterior, corrigidos na forma estabelecida pelo inciso II do § 1º do art. 107 deste Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. (BRASIL, 2016c s/p.)

Isso significa que os recursos previstos no PNE 2014 de ampliar de 7% para 10% do PIB e complementação no financiamento da educação por meio do CAQi foram revogados, uma vez que, de acordo com, essa Emenda Constitucional, serão aplicados apenas os recursos mínimos previstos no art. 212 da Constituição Federal. Nesse caso, para o ano de 2017 foram aplicados apenas 18% da receita do Governo Federal e 25% da receita dos Governos Estaduais. E para os anos subsequentes serão investidos sempre a aplicação mínima do ano anterior corrigida pela variação do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo/IPCA. No ano de 2017 o IPCA acumulado foi de 2,94%¹³. Verifica-se que essa Emenda Constitucional irá congelar os investimentos em Educação, assim como em outras áreas por 20 anos, isso significa a mutilação do PNE 2014-2025, com a falta de recursos muitas das ações previstas não serão executadas.

Em 1997, durante o primeiro mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso, foi criado o Programa Nacional da Biblioteca da Escola/PNBE, por meio da portaria Ministerial nº 584, de 28/04/1997. Em 2015 foi suspenso por causa do ajuste fiscal com a promessa de que seria retomado em 2016¹⁴ e desde então não houve edital para aquisição de obras. Este programa tem como objetivo constituir os acervos das bibliotecas escolares por meio de obras de literatura, de pesquisa e referência, além de outros materiais de apoio a professores e alunos, como atlas, globos e mapas, com a finalidade de fomentar as práticas de leitura e colaborar para

¹³ Essa informação foi obtida no site <http://www.portalbrasil.net/ipca.htm> Acesso em: 23 de fev. de 2018.

¹⁴ Informação obtida por meio do site http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/09/1922899-governo-temer-abandona-programa-de-envio-de-livros-literarios-a-escolas.shtml?utm_source=facebook&utm_medium=social&utm_campaign=compfb acesso em 29 de set. 2017.

a formação continuada de professores. O PNBE, desde sua criação, tem sido ampliado e até junho de 2017¹⁵ estava dividido em três ações, sendo elas: PNBE Literário, que avaliava e distribuía às escolas da educação infantil, ensino fundamental e médio acervos literários compostos por textos em prosa, em verso, livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos; o PNBE Periódicos, que avaliava e distribuía periódicos de conteúdo didático e metodológico; e o PNBE do Professor, que tinha por objetivo apoiar a prática pedagógica dos professores da educação básica, e também da Educação de Jovens e Adultos por meio da avaliação e distribuição de obras de cunho teórico e metodológico (BRASIL, 2017d).

O Programa Nacional Biblioteca da Escola juntamente com o Programa Nacional do Livro Didático compreendem as ações dos Programas do Livro executados pelo FNDE em parceria com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. O objetivo dos Programas do Livro é prover as escolas de educação básica pública com obras didáticas, pedagógicas e literárias, como também provê-las com outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita (BRASIL, 2017e).

Em 27 de janeiro de 2010, o Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva assinou o Decreto nº 7.084 que dispunha sobre os programas de material didático. Nesse decreto ficam estabelecidos os objetivos, as diretrizes, normas de conduta, obrigações e procedimentos, separadamente por capítulos referentes aos dois programas atendidos pelos Programas do Livro e Material Didático: PNLD e PNBE. O capítulo III deste decreto trata especificamente do Programa Nacional Biblioteca da Escola. O Capítulo I trata das disposições gerais do Programa do Livro e Material Didático, o II sobre o Programa Nacional do Livro Didático, o IV sobre os Procedimentos para Avaliação, Seleção e Aquisição das Obras, sendo que este capítulo é dividido em três seções, uma para tratar das Disposições Comuns, a seção II para tratar do Procedimento no PNLD e a seção III do Procedimento no PNBE.

No que se refere ao PNLD no Capítulo II, art. 6º do decreto diz que o “Programa Nacional do Livro Didático – PNLD tem por objetivo prover as escolas públicas de livros didáticos, dicionários e outros materiais de apoio à prática” (BRASIL, 2010, p. 3). Já em relação ao PNBE verifica-se no Capítulo III, Art. 8º que

¹⁵ Em 18 de julho de 2017 o PNBE foi incorporado ao Programa Nacional do Livro e Material Didático/PNLD pelo Decreto 9.099.

o objetivo do Programa Nacional Biblioteca da Escola é “prover as escolas públicas de acervos formados por obras de referência, de literatura e de pesquisa, bem como outros materiais de apoio à prática educativa” (BRASIL, 2010, p. 3). Verifica-se por meio desses objetivos que a finalidade PNLD é prover as escolas com materiais consumidos diariamente pelos alunos em sala de aula, como os livros didáticos e dicionários, enquanto o PNBE visa prover as escolas com materiais voltados para pesquisa, tanto dos alunos quanto dos professores e obras literárias, disponíveis a eles por meio da Biblioteca Escolar.

Em 18 de julho de 2017, o Presidente da República assina o Decreto nº 9.099 revogando o Decreto nº 7.084. Esse novo decreto também trata das disposições sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. É Composto por três capítulos, sendo o Capítulo I trata das Disposições Gerais, o II versa sobre as Etapas do Programa Nacional do Livro e do Material Didático e o Capítulo III trata das Disposições Finais. Verifica-se que nesse Decreto não há capítulos específicos para abordar separadamente o Programa Nacional do Livro Didático e o Programa Nacional da Biblioteca da Escola, como havia no Decreto nº 7.084 de 2010. De acordo com o Decreto nº 9.099/97 no Capítulo I, art. 1º:

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD, executado no âmbito do Ministério da Educação, será destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. (BRASIL, 2017f, p. 7).

Por meio da leitura desse artigo e também de todo o decreto e pela maneira como ele foi organizado, pode-se depreender que o Programa Nacional Biblioteca da Escola foi incorporado no PNLD, excluindo do texto partes específicas para tratar da operacionalização do PNBE, como estava disposto no Decreto 7.084. Verifica-se que nesse artigo 1º foram incluídas ações que eram exclusivamente da responsabilidade do PNBE, como as obras literárias e pedagógicas. Acredita-se que essas obras pedagógicas devam se tratar das obras de referência e pesquisas fornecidas antes pelo PNBE Professor e PNBE Temático para auxiliar na formação pedagógica dos docentes.

Nesse momento de instabilidade política pelo qual o país está passando, não há como afirmar claramente se o PNBE foi extinto e, se suas atribuições foram

destinadas ao PNLD, porém pelo documento, conclui-se que foi isso que aconteceu, principalmente, se atentar ao que trata o inciso 1º do Capítulo I quando diz que o PNLD irá abranger a:

[...] avaliação e a disponibilização de obras didáticas e literárias, de uso individual ou coletivo, acervos para bibliotecas, obras pedagógicas, *softwares* e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros materiais de apoio à prática educativa, incluídas ações de qualificação de materiais para a aquisição descentralizada pelos entes federativos. (BRASIL, 2017f, p.7).

Neste inciso as ações que o PNBE disponibilizava para as escolas a fim de compor o acervo das bibliotecas escolares foram incluídas como sendo ações agora do PNLD. Ao analisar o documento verifica-se que em nenhum momento ele faz referência diretamente ao PNBE. As ações atendidas anteriormente por ele passam agora a ser responsabilidade apenas do PNLD. Na pesquisa em sites da internet e sites do Governo Federal ainda não foi encontrado, por esta pesquisadora, nenhum pronunciamento oficial sobre a extinção do PNBE. Mas encontraram-se sites com informações do setor livreiro que afirma ter recebido nota do MEC informando que:

[...] a atual gestão encaminhou decreto que incorporou as ações do PNBE ao Programa Nacional do Livro e Material Didático. Segundo a pasta, o novo edital para compras de obras literárias está previsto para o ano que vem. (FOLHA UOL, 2017).

Nesse sentido, tudo leva a crer que a história do PNBE chegou ao seu fim como programa autônomo que era desde 1997. O PNBE até o seu último edital lançado em 2014 atendeu de forma universal e gratuita a todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar. Em 2018 foi lançado edital de convocação nº 02/2018 para o processo de inscrição e avaliação de obras literárias para o programa nacional do livro e do material didático/PNLD – PNLD 2018 Literário.

As pesquisadoras Jane Paiva e Andréa Berenblum, ao analisar os resultados da pesquisa realizada pela Secretaria da Educação Básica/SEB e pelo MEC em parceria com a UNESCO para avaliar a efetividade do PNBE, chegaram à conclusão de que o PNBE praticamente:

[...] manteve-se apenas como um grande programa de distribuição de livros, como se a existência de acervos (de qualidade) fosse o caminho natural de

formação de leitores nas escolas públicas brasileiras, sem prever apoio algum a projetos de formação continuada de professores com o foco na leitura literária. (PAIVA, BERENBLUM; 2009, p. 174).

No que se refere à formação de leitores, esse programa foi falho quando não planejou desenvolver formação continuada com professores e com os servidores responsáveis pelas bibliotecas escolares no intuito de prepará-los para realizar em sala de aula e/ou nas bibliotecas escolares um trabalho com os alunos visando a formação de leitores literários. Mas esse programa, em termos de atualização e disponibilização de acervos para as bibliotecas escolares, foi um relevante programa. Embora não tenha pensando em projetos de formação continuada para o PNBE, o programa realizou publicações específicas para contribuir com orientações sobre o papel do professor mediador de leitura. Dentre essas publicações podem-se elencar as *Revistas Leituras* com apenas duas edições, a *Revista Criança*, cuja última edição foi em 2007, e o *PNBE na Escola: Literatura fora da caixa*, publicado em 2014 contendo guias destinados a orientar os mediadores de leituras da educação infantil, dos anos iniciais do ensino fundamental e educação de jovens e adultos. Esses guias do *PNBE na Escola: Literatura fora da caixa* é uma publicação que teve a participação de autores renomados da área de literatura e leitura.

Em 1992, foi criado o Programa Nacional de Incentivo à Leitura/ PROLER pelo Decreto nº 519. O PROLER foi concebido pela sua mentora intelectual, pesquisadora Eliana Yunes, que já vinha atuando em pesquisas sobre práticas de leitura e a necessidade de se criar uma Política Nacional de Incentivo à leitura no nosso país (COELHO, 2011; PELEGRINI, 2010).

O PROLER é desenvolvido pela Fundação Biblioteca Nacional, órgão do Ministério da Cultura e ainda está em vigência. O Programa atua por meio de uma rede de comitês, cujos membros são parceiros de entidades públicas e privadas. Esses comitês são sediados tanto em órgãos públicos quanto privados. A coordenação dessa rede de comitês é realizada pela Coordenação-geral de Leitura/ DLLL/SE/MinC e por seu Conselho Consultivo, formado por gestores do MinC, do MEC e do Plano Nacional do Livro e da Leitura e representantes dos Comitês. (CULTURA DIGITAL, 2017 *online*).

As vertentes do PROLER são baseadas no fomento e divulgação de ações de leitura e no desenvolvimento de formação continuada de promotores de leitores (CINTRA, 2017). Desde a sua fundação em 1992, são 26 anos de vigência, período

considerado longo para uma política pública de leitura em um país em que as políticas públicas são de governo e não de Estado. Eliane Pszczol, em um balanço das ações do programa, destaca que o PROLER “teve altos e baixos, passou por períodos de efervescência, de instabilidade e até mesmo de hibernação, mas manteve-se” (PSZCZOL, 2019, *on-line*). Essa longevidade é atribuída à competência de seus idealizadores, dos parceiros e da atuação dos comitês espalhados pelo Brasil. João Batista Coelho realizou uma pesquisa sobre a implantação do PROLER, e nela, há a declaração de Affonso Romano de Sant’Anna sobre o marco que foi o PROLER e a importância para a formação de leitores no país.

Não tenho dúvida nem vaidade alguma ao afirmar que a história da leitura no Brasil tem na criação do Proler o seu divisor de águas. Quase vinte anos depois de sua criação, cerca de quinze anos depois que deixei a FBN e que a equipe original do Proler de lá saiu, em qualquer recanto do país - de Passo Fundo a Rondônia, de Uberlândia a Maceió, de Cuiabá a Fortaleza - sempre se encontram pessoas que tiveram sua vida modificada pelo Proler e que continuaram a trabalhar apesar das distorções impingidas pela administração central. Verifica-se também que centenas de núcleos esparramados pelo território nacional prosseguiram por conta própria seu trabalho, tentando superar a descontinuidade administrativa (SANT’ANNA no prelo *apud* COELHO, 2011, p. 27)

Embora o PROLER não esteja diretamente ligado às bibliotecas escolares, vale ressaltar que suas ações estão ligadas à formação de mediadores de leitor, incentivo às práticas de leitura e assessoria para implantação de bibliotecas para crianças, jovens e adultos (CINTRA, 2017). Eliana Yunes, na época da Criação do PROLER elaborou o documento *Por uma Política Nacional de Leitura* (1992), nesse documento constam quatro ações que poderiam reverter o afastamento das pessoas aos livros e à leitura.

Optar seriamente pela capacitação regular de agentes [de leitura], ampliar, através dos meios de comunicação de massa, as informações e referências a livros e periódicos, multiplicar e dinamizar os espaços de leitura tais como bibliotecas e salas de leitura, reformular toda a metodologia de difusão da leitura em sala de aula. (YUNES, 1992, p. 10 *apud* PELLEGRINI, 2010, p. 87).

As ações desse documento e do PROLER serviram como base para a elaboração em 2006 do Plano Nacional do Livro e da Leitura. Portanto, o PROLER contribuiu e ainda tem muito a contribuir no que diz respeito às políticas públicas de incentivo à leitura, mediadores de leitura e consequentemente com a formação de leitores.

Em 30 de outubro 2003, foi sancionada pelo Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, a Lei nº 10.753 que instituiu a Política Nacional do Livro, conhecida como: Lei do Livro. Essa lei foi um significativo marco legal no que se refere à viabilização das políticas públicas para o livro, a leitura e as bibliotecas. O intuito da lei era assegurar aos cidadãos o direito ao acesso e uso do livro por meio de sua difusão e apoiar, dentre outros itens, a livre circulação do livro no país (BRASIL, 2003). Até o fim do Regime Militar no Brasil, os livros e bibliotecas não estavam isentos de controle, ora mais severos, ora menos. Leis foram criadas para censurar livros que continham conteúdos ideologicamente contrários aos do Regime, e também para proibir a impressão e circulação destes livros dentro do país. A Lei do Livro se configura como um marco porque libera a circulação do livro dentro do país sem nenhum tipo de restrição. Um ponto bem interessante também dessa lei é que o livro deixa de ser considerado material permanente. Para as bibliotecas isso é importante porque facilita o empréstimo, uma vez que antes havia o receio de o livro desaparecer, rasgar-se deteriorar-se e o responsável pela biblioteca ou o requisitante ter que arcar com os prejuízos. Isso desburocratiza o controle do livro e permite dar baixas.

No mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, outras leis e políticas públicas foram criadas e sancionadas com o intuito de incentivar a circulação do livro no país, como a Lei de nº 10.865 de 30 de abril de 2004, que no Art. 28, Inciso VI, determina reduzir a 0 (zero) as alíquotas da contribuição para o PIS/PASEP e da COFINS incidentes sobre a receita bruta decorrente da venda, no mercado interno de livro. Também em 21 de dezembro de 2004 foi aprovada outra lei federal de Desoneração Fiscal, Lei nº 11.033, cujo artigo 6º dispõe que o livro permanece com os mesmos benefícios alcançados pela Lei de nº 10.865. Estas leis ainda estão em vigor no que se refere aos incentivos destinados aos livros (BRASIL, 2004).

O objetivo destas duas leis é incentivar a produção e a comercialização do livro, uma vez que editores, livreiros e distribuidores não terão que pagar nenhum imposto ou taxa sobre as operações realizadas com livros. Em contrapartida, tanto o governo quanto a sociedade esperavam uma redução no preço dos livros tornando-os mais acessíveis à população, o que na prática ainda não aconteceu. De acordo com Eliana Yunes (2018)¹⁶, a não redução do valor do livro e o não repasse do valor

¹⁶ Informação obtida de Eliane Yunes na banca de qualificação realizada em junho de 2018.

da desoneração fiscal para a formação de leitores foi o que motivou a saída de Afonso Romano de Santana da Biblioteca Nacional, visto que sua equipe não teve suas reivindicações atendidas conforme o esperado. Vale ressaltar que a Constituição Federal, na Seção II – Das limitações do poder de tributar, já prevê no Art. 150, Inciso III, Alínea d, instituir impostos sobre livros, periódicos, jornais e papel destinado a sua impressão. Porém, esse artigo foi desconsiderado pelos governos anteriores (BRASIL, 1988 s/p).

Em 2005, o MEC, por meio de realização de seminários junto aos sistemas de ensino, promoveu a discussão sobre ações para implementação de uma Política para a Formação de Leitores. Essas ações foram condensadas e publicadas pelo MEC, em 2006, no documento *Por uma Política de Formação de Leitores*. Nele, o MEC propõe atuar junto às bibliotecas escolares, promover a formação continuada de pessoal para atuar como formadores de leitores e a instalar centros de leitura e multimídia no interior de algumas escolas. Esse documento é um marco, pois naquele momento, o foco das políticas públicas do governo voltadas às bibliotecas escolares incidia apenas em disponibilizar acervo para elas. Contudo, não levava em consideração como seria a mediação desse acervo junto aos usuários visando torná-los efetivamente leitores. As ações propostas pelo documento demonstram a preocupação do governo não somente em fornecer o material para leitura, mas oferecer condições para que esse material seja lido efetivamente (BERENBLUM, 2006). Dentre as ações elencadas nesse documento para viabilizar a política de formação de leitores com vistas a capacitar educadores que possam ser bons mediadores de leitura, encontram-se ações a serem desenvolvidas em regime de colaboração com os estados, municípios e distrito federal, voltadas à promoção da qualificação dos recursos humanos: professores, servidores responsáveis pelas bibliotecas escolares, diretores e demais agentes responsáveis pela leitura por meio de cursos de formação continuada que os tornem leitores capazes de ler com competência e autonomia. De acordo com o documento, os mediadores de leitura devem ser capazes não somente de incentivar os alunos a ler, mas de mostrar a eles as sutilezas e entrelinhas dos textos (BERENBLUM, 2006).

O Plano Nacional do Livro e da Leitura/PNLL, criado em 2006, por meio da Portaria Interministerial nº 1442, envolvendo os Ministérios da Educação e da Cultura, é fruto de amplos debates realizados a partir de 2005 em convenções, consultas públicas inclusive pela *internet*, seminários, videoconferências nas macro-

regiões do país, congressos e reuniões com a participação de especialistas de vários países, especialmente aqueles organizados pela Cerlalc/UNESCO e pelo Comitê de Especialistas em Leitura e Biblioteca da Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura/OEI, representantes de toda cadeia produtiva do livro, educadores, bibliotecários, gestores públicos das esferas municipal e estadual, representantes de empresas públicas e organizações da sociedade, participação e contribuição especial do Programa de Incentivo à Leitura/PROLER, entre outros. (CASTILHO; MARQUES; NETO, 2010).

Stella Pellegrini (2010, p. 90) em sua tese de Doutorado fez uma análise comparativa das linhas do PROLER e do PNLL e encontrou muitos pontos de contato entre o Plano e o PROLER. A semelhança inicia-se pela meta do PNLL, assim como a do PROLER quando foi concebido em 1992 era: “Instituir-se como Política Pública de Leitura - a primeira experiência nesta área, a ser implementada no país”. Tanto o PROLER como o PNLL foram instituídos pelo MinC, o que significa que as semelhanças do PNLL com o PROLER não são meras coincidências: o PNLL foi orientado pelas diretrizes do PROLER.

O PNLL, ainda em vigência, foi criado para ser um plano de Estado que transcenda a imediatez. Portanto, dentre os objetivos elencados, existem aqueles que devem ser alcançados em curta, média e longa duração. Nesse sentido, possui caráter permanente. O objetivo central do PNLL “é assegurar e democratizar o acesso à leitura e ao livro a toda a sociedade” (CASTILHO; MARQUES; NETO, 2010, p. 49). Para tanto, foi estruturado em quatro eixos: democratização do acesso; fomento à leitura e formação de mediadores; valorização da leitura e comunicação e desenvolvimento da economia do livro.

A criação do PNLL foi a efetivação dos esforços concentrados entre o Ministério da Educação e o Ministério da Cultura com destaque a partir das discussões iniciadas em 2002 que resultaram na criação da Lei do Livro, das Leis de desoneração fiscal que isentam os livros das taxas referentes ao PIS/PASEP e da COFINS e do documento *Por uma Política de Formação de Leitores*. Todas essas políticas públicas, que se desenharam no início do século XXI, tiveram como linha de referência, em seus antecedentes, os princípios e os fundamentos do PROLER (YUNES, 2007).

Em 24 de maio de 2010, foi promulgada a Lei nº 12.244 que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país estabelecendo

dessa forma amparo legal ao funcionamento das bibliotecas escolares. Essa lei determina que no período máximo de dez anos, ou seja, até 2020, todas as escolas da rede pública e privada deverão contar com bibliotecas escolares. De acordo com a Lei “considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura” (BRASIL, 2010, s/p.). Obriga que o acervo de cada BE seja composto no mínimo por 01 livro para cada aluno matriculado e que sua ampliação deverá ocorrer conforme a realidade dos sistemas de ensino. Determina também que cada sistema de ensino seja responsável para divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares. Apesar de a lei indicar que a profissão de bibliotecário será respeitada, não estabelece como isso ocorrerá.

Embora essa lei regulamente a criação da BE, verifica-se que ela não estabelece claramente como deverá funcionar esse serviço, o foco continua sendo, assim como no PNBE, prover as BE com acervos. Dessa forma para o cumprimento da Lei, basta apenas que os sistemas de ensino desenvolvam ações voltadas à garantia do direito de acesso à informação. Ao isentar a esfera federal de estabelecer os parâmetros legais quanto à sua organização, desde o estabelecimento de um espaço físico que abrigue esta instituição de forma humanizada ao seu funcionamento pedagógico, centrado na formação de leitores, deixando essas responsabilidades livres para cada sistema de ensino resolver de acordo com suas realidades, a Lei abre precedentes para que as bibliotecas escolares não sejam efetivamente asseguradas à comunidade escolar.

Nota-se, nas duas últimas décadas, um esforço do governo federal para transformar o Brasil em um país de leitores. Contudo, verifica-se que todos os documentos e leis pensados para o espaço da BE no âmbito federal não estabelecem normas claras sobre como esse espaço deve ser pensado, como estrutura física, organizacional e principalmente pedagógica. No que se refere à parte pedagógica, há nos PCN e OCEM algumas sugestões para que o professor e o responsável pela BE organizem programas de leitura a partir do material disponível no acervo. Embora o conjunto dessas políticas não tenha tido os êxitos esperados, não se pode negar que as leis, uma vez bem executadas, poderiam, de fato, ter como resultado bibliotecas escolares bem equipadas e profissionais habilitados para atuar na formação de leitores.

3.2 Biblioteca e livros no Brasil pós-regime militar aos dias atuais: personificação do poder e silenciamento de vozes?

Com o fim do regime militar e com a promulgação da Constituição Federal de 1988, todos os cidadãos passam a ter seus direitos e garantias fundamentais assegurados por lei. O artigo 5º da Constituição Federal, inciso IX, assegura “aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, [sendo] livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença” (BRASIL, 1988, p. 5). Com a aprovação da Carta Magna, os cidadãos conseguem, finalmente, a liberdade de expressão, uma vez que desde o período colonial vinham sendo silenciados por meio de leis e atitudes autoritárias que não permitiam expressar livremente os seus pensamentos e ideais. Finalmente foram liberadas as publicações e edições de livros sem antes ter que passar pelo crivo de avaliadores designados pelo governo para verificar se o conteúdo não proferia contra os ideais do sistema vigente.

Contudo, a garantia adquirida pela lei não foi capaz de assegurar e democratizar o acesso ao livro e à leitura. Isso porque, ainda no final dos anos 80, anos 90 e até a primeira década do século XXI, elevados índices de analfabetismo e analfabetismo funcional impediam os brasileiros de usufruir da leitura. Não bastasse isso, o valor do livro era muito alto para o poder aquisitivo da população. Embora a Constituição Federal de 1988 já previsse a desoneração fiscal para o livro, fato que somente ocorreu em 2004, com a aprovação das Leis de desonerações fiscais nº 10.865 e Lei de nº 11.033, a redução no valor do livro não aconteceu. Somados a isso, podem-se elencar a falta de profissionais capacitados para atuar de forma eficaz na formação de leitores, a falta de bibliotecas escolares e bibliotecas públicas que atendessem satisfatoriamente as necessidades do público, espaços de leitura, boas livrarias que pudessem fomentar a leitura. Todos esses fatores podem ser considerados uma forma de silenciamento dos livros e dos leitores.

Isso não significa que, nos dias de hoje, esse quadro tenha melhorado consideravelmente. Esses problemas ainda existem, mas ficou constatado que políticas públicas têm sido pensadas e sancionadas para que a população brasileira tenha acesso aos livros e bibliotecas escolares e públicas com o intuito de tornar o

Brasil um país de leitores autônomos que possam escolher o que desejam ler, sem o cerceamento que vigorou até a década de 80.

Nota-se que, na atualidade, a censura deixou de ser feita pelos governos e passou a ser feita pela sociedade. Um exemplo recente de censura refere-se ao livro *Enquanto o sono não vem*. Trata-se de uma coletânea de contos organizados por José Mauro Brant, distribuído pelo MEC em 2017 pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa/PNAIC destinado a alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental. O autor informa que o livro é o resultado de um trabalho de pesquisa envolvendo histórias do folclore e das tradições orais brasileiras que ele transformou em contos (O TEMPO, 2017). No conto *A triste história de Eredegalda*, o rei tem três filhas e propõe casar-se com Eredegalda, a mais bela, fazê-la sua esposa e tornar sua mãe criada deles. A filha não aceita a proposta do pai e, como castigo, é trancada em uma torre pelo rei. Como alimento é oferecida a ela somente carne salgada, sem poder tomar água. Eredegalda pede água à mãe, às irmãs e ao próprio pai. Ela não é socorrida por nenhum deles. Depois de algum tempo ela aceita casar-se com o pai, porém ele chama três cavaleiros e propõe um desafio: aquele que chegar primeiro à torre com uma jarra d'água teria a permissão para casar-se com Eredegalda. Os três chegaram juntos, mas encontraram Eredegalda morta acompanhada de 4 anjos e Jesus ao pé da porta.

José Mauro Brant afirma que este conto é original de Barbacena e transmitido pela cultura oral. Ele já havia sido registrado no livro *ABC do Folclore*, do autor Rossini Tavares de Lima. Contos semelhantes a esse são contados em vários locais no país (O TEMPO, 2017). As primeiras reclamações partiram de professores da grande cidade de Vitória. Ao lerem a história interpretaram que ela faz alusão ao incesto e à pedofilia (GAZETAONLINE, 2017). Mauro Brant, de acordo com a entrevista concedida ao *Jornal Gazetaonline*, se diz surpreso com a interpretação dos professores e alega haver desinformação por parte dos docentes sobre os contos folclóricos e os contos de fada. “Há uma desinformação do que é o conto folclórico e dos contos de fada, que são territórios que abordam assuntos delicados. A gente está falando de um universo simbólico. É uma história que dá voz a uma vítima” (GAZETAONLINE, 2017).

Para o autor, O MEC, antes de entregar nas mãos dos docentes um material de literatura, primeiro, deveria oferecer a eles cursos de capacitação de mediadores de leitura para que os docentes soubessem distinguir a diferença de um material

literário dos materiais didáticos. Literatura é arte e devem-se respeitar as suas especificidades. Mauro Brant não vê nenhum problema em apresentar essa história aos alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, desde que haja um bom trabalho pedagógico de mediação de leitura (GAZETAONLINE, 2017).

Educadores e especialistas em leitura, em entrevista ao jornal *O Globo*, criticaram a retirada dos exemplares pelo MEC das escolas da rede pública. A professora Eliana Yunes, da Cátedra Unesco de Leitura da PUC-Rio, defendeu a obra:

[...] esses contos são importantes para desenvolver a função crítica das crianças, ressaltando que para a compreensão de todo texto é imprescindível um mediador.— Se formos fazer uma revisão desta natureza, não sobra nem “Branca de Neve”, nem “A bela adormecida”, originalmente engravadas enquanto dormiam... Menos ainda Sherazade que, ao ser libertada da sentença de morte, já tinha três filhos com o sultão. É necessário mais estudo, mais compreensão do que seja arte e sua função social e menos hipocrisia no trato de problemas que nos atormentam. Crianças são mais inteligentes e perspicazes do que presumimos — concluiu (O GLOBO, 2017).

Nota-se que a sociedade, nos dias atuais, assumiu a função de censurar as obras veiculadas na escola, papel desempenhado anteriormente por governos opressores e de acordo com seus interesses. O que se vê hoje é o reflexo de uma sociedade que, baseada no senso comum ou motivada por um ódio que se expande pelas redes sociais, julga-se apta a avaliar, arbitrar sobre o conteúdo de obras que acreditam confrontar seus valores morais. Esses cidadãos não param para questionar, averiguar a opinião de um especialista, para procurar compreender qual a especificidade do material, de que material se trata e como será trabalhado. As matérias são divulgadas na mídia e nas redes sociais e a partir dali ganham uma proporção exagerada. As redes sociais estão exercendo a função de fóruns de discussão, todavia, sem a figura central do mediador. Essa discussão foi parar na *internet* e, com base no argumento de alguns profissionais da educação que, entretanto, não possuem formação apropriada em literatura para arbitrar sobre tal assunto, o livro foi censurado e tirado de circulação sem que o MEC solicitasse uma nova avaliação de especialistas.

Valéria Pereira e Valéria Medeiros (2018, p. 71) fazem o seguinte questionamento sobre o silenciamento da obra: “[...] a quem protegemos, quando calamos Eredegalda? A criança ou os reis da atual realidade, escondidos, mesmo dentro das famílias?” Para as autoras à medida que a Escola exclui o conto e

silencia Eredegalda perde a oportunidade de dar voz aos pequenos leitores e ouvir deles suas percepções, angústias, sofrimentos e a partir dessa escuta, a escola, poderia atuar como mediadora dos seus conflitos internos com o aprofundamento das leituras.

[...] Talvez o copo d'água dado pela escola, para impedir que os leitores morram secos seja exatamente este momento de atenção com a fala dos leitores vinda da leitura do conto, proporcionando a eles a escuta que lhes falta em muitos contextos de vivência fora da escola. (PEREIRA; MEDEIROS, 2018, p. 71).

Diante dessa situação, e de outras já ocorridas no país, pode-se dizer que na atualidade a censura exercida há muitos anos pelos governos opressores, hoje ganha voz e força para se manter por meio de um discurso conservador que ainda perdura na meio da sociedade brasileira. Isso pode ser reflexo da falta de políticas públicas para as bibliotecas públicas e escolares e do apagamento delas ao longo dos anos, como ocorrido em 1932 quando o grupo liderado por Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Cecília Meireles, entre outros, propuseram e iniciaram o trabalho voltado para a instalação e ampliação de Bibliotecas Públicas e Escolares. Talvez, se não tivessem censurado esse projeto libertador de bibliotecas, pode ser que hoje nossa sociedade fosse mais esclarecida e soubesse lidar melhor com essas questões.

4 IMPLANTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS BIBLIOTECAS ESCOLARES PELO ESTADO DO TOCANTINS E PELO MUNICÍPIO DE ARAGUAÍNA/TO E SEUS DESDOBRAMENTOS.

Os objetivos deste capítulo são, a saber: 1) apresentar as políticas públicas implantadas pelo estado do Tocantins e pelo município de Araguaína referentes às bibliotecas escolares e/ou aquelas que, indiretamente, incidiriam nas BE e 2) apresentar os parâmetros para funcionamento das bibliotecas escolares de acordo com pesquisadores que abordam essa temática e, também, as instruções dos governos: estadual, federal e municipal.

As políticas públicas e os parâmetros recomendados para o funcionamento das bibliotecas escolares foram utilizados para subsidiar uma parte da análise, referente às três bibliotecas escolares investigadas, no tocante ao funcionamento delas.

O Estado do Tocantins foi criado em 1988 com a promulgação da Constituição Federal e instalado em 1º de janeiro de 1989. De acordo com a pesquisadora Benvinda Barros Dourado (2010), o estado surgiu do desmembramento da região norte do Estado de Goiás, conhecida, historicamente, como a região do atraso. Com a divisão, o Estado do Tocantins passou a ocupar, geograficamente, a região Norte do país. A autora assegura que:

Este ato político-administrativo coroou uma reivindicação histórica de muitas gerações de “goiano-tocantinenses”, em decorrência, principalmente, de uma secular história de luta em função do abandono a que a região esteve condenada. Assim, ficou também em segundo plano, na vida política e administrativa de Goiás, a educação dessa região, para qual os investimentos públicos eram ínfimos. (DOURADO, 2010, p.19).

Nesse sentido, essa população vivia em total abandono, no que se refere aos investimentos educacionais. No documento *Compartilhando experiências, melhorando a aprendizagem*, a ex-secretária de educação do Estado do Tocantins, Maria Auxiliadora Seabra Rezende, apresenta dados sobre os investimentos públicos realizados na educação do Tocantins e alguns resultados sobre a melhoria da Educação neste estudo. A autora com base nas informações colhidas pelo PNAD/IBGE, em 1991, três anos após a instalação do estado, afirma que cerca de 31,42% da população do estado era analfabeta. Nesse período também houve uma

grande migração de pessoas de várias regiões do país para o estado do Tocantins em busca de trabalho e melhoria de qualidade de vida. No entanto, Rezende (2007) ressalta que a grande maioria dessas pessoas possuía baixa escolaridade.

Maria José de Pinho, na obra *Políticas de formação de professores: intenção e realidade*, fez uma pesquisa com dados de 1989 a 2002 para retratar o quadro de professores do estado quanto à formação acadêmica. Esses dados podem ser considerados alarmantes:

Em 1989, os dados referentes às funções docentes no Ensino Fundamental revelam que, quando da criação do Estado do Tocantins, 51,1% das funções docentes eram exercidas por professores não habilitados em Magistério em Nível Médio. A formação em nível superior em licenciatura era insignificante, apresentando apenas 3,3%, no entanto, 45,6% possuíam a formação em Magistério em Nível Médio; 43,7% das funções docentes eram exercidas por professores que possuíam apenas o Ensino Fundamental, sendo que desses, 24,4% não tinham completado sequer esse nível de ensino e 6,6% possuíam o nível médio em outra formação (PINHO, 2007, p. 73-74).

Essas informações revelam o abandono em que vivia a região norte do antigo estado de Goiás. Diante desse quadro de alto índice de professores sem formação em nível superior, era imprescindível que as primeiras medidas político-administrativas do recém-criado estado do Tocantins fossem destinadas ao sistema educacional, fato que não se consumou na proporção em que deveria. Rezende (2007) destaca que, primeiramente, o governo priorizou os investimentos em infraestrutura e somente depois:

[...] paralelo aos investimentos na área social vieram a ampliação da oferta do Ensino Fundamental e, gradativamente, o Ensino Médio, seguida da formação inicial e continuada dos professores. Hoje, o foco está voltado para a melhoria da qualidade da Educação Básica. (REZENDE, 2007, p. 3-4)

Em virtude desse alto índice de professores não habilitados para exercer a função docente, a SEDUC/TO, a partir de 1998, passou a firmar convênios com universidades, com o governo federal e outras entidades para ofertar programas educacionais visando uma melhor formação dos docentes. Devido a essa lacuna na formação dos professores, o Estado do Tocantins firmou diversas parcerias com o objetivo de dar formação adequada a esses profissionais, a exemplo do Programa de Graduação em Regime Especial; Projeto Alvorada; Projeto Implantação do Curso Superior, na modalidade telepresencial; Programa Especial de Formação

Pedagógica para professores de Matemática, Química, Física e Biologia que tinham a graduação em bacharelado e/ou tecnólogos; Sistema de Organização Modular de ensino de 2º Grau (Some); Projeto Municípios Unidos para o Desenvolvimento da Educação no Tocantins (Mude -TO); Projeto Proformação (PINHO, 2007).

Vale ressaltar que esses investimentos só começaram a ocorrer sistematicamente, a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96. Antes desse período, conforme achados da pesquisa, a SEDUC havia implantado apenas um curso, em 1993, destinado a professores que ainda não tinham o Ensino Médio. Pode-se inferir que o objetivo maior do estado em investir nesses programas educacionais para professores fosse atender ao artigo 62 da LDB, que passou a exigir a formação superior dos docentes para atuar na educação básica.

Os reflexos desse quadro inicial da época da criação do Estado do Tocantins, referentes ao alto índice de analfabetismo da população, a baixa escolaridade dos professores não habilitados e a habilitação dos professores em caráter emergencial podem ainda estar comprometendo o crescimento do Estado. Embora esse modelo de formação emergencial tenha sido a forma viável encontrada na época para amenizar o problema, acredita-se que essas formações pelo modo como foram oferecidas, pela sobrecarga e cansaço dos professores que terminavam o período letivo com seus alunos e já tinham que iniciar sua jornada de estudos, possam ter comprometido as bases dessa formação. Os professores fizeram sua parte para se enquadrar no perfil exigido pela lei. Obviamente, a tendência era que todo esse trabalho se refletisse positivamente na formação de seus novos alunos, mas se acredita que não com a mesma qualidade de um professor que tivesse tido a oportunidade de fazer sua graduação regularmente, com tempo para se dedicar à pesquisa, aos estudos extraclasse, a investir numa formação mais sólida.

Além dessas dificuldades, em razão do alto índice de professores não habilitados, a ex-secretária de educação, professora Maria Auxiliadora Seabra Rezende, que atuou na função no período de 2001 a 2009, em entrevista concedida à pesquisadora no ano de 2014¹⁷, expôs outras dificuldades que o Estado enfrentou,

¹⁷ Essa entrevista foi gerada a partir de um questionário enviado por *e-mail* para ex-secretária de educação do Estado do Tocantins no ano 2014 em virtude de geração de dados para a pesquisa de mestrado realizada por esta pesquisadora que resultou na dissertação intitulada “*Prova Brasil: instrumento (re)orientador da prática de leitura em uma escola da rede estadual de ensino de*

como: a falta de currículo e proposta curricular voltadas para cada etapa e modalidade de ensino que o Estado oferecia, alto índice de alunos com distorção idade-série, baixo rendimento escolar pelos alunos, tanto nos resultados internos como nos resultados externos, baixo desempenho dos professores em avaliações aplicadas pelo Estado para detectar dificuldades e, assim, priorizar o investimento em formação continuada para os docentes (ALMEIDA, 2014).

Em virtude do baixo desempenho dos professores, conforme dados das avaliações aplicadas pela SEDUC e dados das avaliações externas como SAEB, ainda no início dos anos 2000, mesmo o Estado tendo investido em cursos de graduação em regime especial para habilitar os professores, houve uma grande necessidade de investir em formação continuada para os professores. Almeida (2014) fez um levantamento das formações continuadas para professores ofertadas pela SEDUC desde a criação do Estado do Tocantins até o ano de 2013, mais especificamente nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Essas formações tinham como objetivo preparar melhor os professores para realizar um trabalho voltado a desenvolver as competências leitoras dos alunos. Nesse sentido, os primeiros 14 anos de investimentos do Estado em educação se concentrou, em sua maioria, na formação do seu quadro de professores.

No que se refere aos investimentos e às normas direcionadas à biblioteca escolar pela SEDUC/TO, o primeiro documento para normatizar o funcionamento da BE foi emitido através da Instrução Normativa, nº 002, de 15 de fevereiro de 2002. O objetivo desta Instrução Normativa era instituir os procedimentos para autorização de funcionamento de Bibliotecas Escolares na rede estadual de ensino, e, ao mesmo tempo, regularizar a modulação dos servidores para atendimento ao público. Vale ressaltar que, até os dias de hoje, essa foi a única instrução normativa publicada pela SEDUC referente aos procedimentos de funcionamento e autorização das BE, embora em 2015 a SEDUC tenha elaborado um novo manual de orientação para as bibliotecas escolares.

Nesta Instrução Normativa foram estabelecidas como pré-requisitos para implantação das bibliotecas escolares as seguintes exigências: a unidade de ensino deveria pertencer à rede estadual, ter no mínimo duzentos alunos matriculados; ter no mínimo 160 títulos e 320 volumes; distribuídos os percentuais de acordo com os

Araguaína-TO". A ex-secretária gravou as respostas e enviou o áudio também por *e-mail* para a pesquisadora fazer a transcrição.

níveis de ensino e o número de alunos matriculados; instalação física de, no mínimo, 37 m² para 25 alunos; com iluminação e ventilação adequada; possuir mesas, cadeiras, estantes, arquivos e outros mobiliários adequados para pesquisas e outros trabalhos dos usuários; quando possível, modular um profissional com formação superior em biblioteconomia. Não sendo viável, modular um servidor formado em pedagogia ou com Ensino Médio completo, na modalidade Normal ou Magistério. (SEDUC, 2002).

Em 2003, para dar maior clareza a essa Instrução Normativa, a SEDUC elaborou um Manual de Orientação para Autorização e Funcionamento das Bibliotecas Escolares e distribuiu-o para todas as escolas pertencentes à rede estadual de ensino. O manual foi dividido em duas partes. A primeira continha informações sobre a organização das BE e a segunda parte tratava dos critérios de autorização e de seu funcionamento. A proposta do Manual era orientar as escolas quanto aos critérios para sua autorização e funcionamento; fornecer uma diretriz básica para apoiar o seu trabalho; definir o perfil e as atribuições dos seus auxiliares; estimular a comunidade escolar a mudar o conceito de BE vinculada ao processamento técnico de materiais para a sua conceituação “voltada para um ambiente vivo, dinâmico, de estímulo à formação e/ou o desenvolvimento do hábito de leitura, pesquisa, assessoramento didático-pedagógico às atividades docentes e apoio as atividades discentes” (TOCANTINS, 2003, p. 6).

A intenção da SEDUC era fornecer às escolas parâmetros para funcionamento das bibliotecas escolares. Esse material também seria um apoio para as escolas em caso de troca do servidor da BE, uma vez que o novo servidor teria disponível o manual que o orientasse quanto aos procedimentos básicos de funcionamento da biblioteca escolar.

Além desse Manual de Orientação para as BE, a servidora responsável pelas Bibliotecas Escolares jurisdicionadas à Diretoria Regional de Ensino de Araguaína/DREA, revelou, por meio de uma conversa informal¹⁸, que houve, nesse mesmo ano de 2003, uma capacitação para os servidores que atuavam nas bibliotecas escolares vinculadas às escolas da rede estadual de ensino promovida pela SEDUC. A capacitação foi executada com o apoio financeiro da SEDUC e

¹⁸ Esse depoimento foi fornecido à pesquisadora no dia 31 de agosto de 2017, quando esta esteve na Diretoria Regional de Ensino de Araguaína para procurar, nesta instituição, registros e documentos sobre políticas públicas implantadas pelo Estado do Tocantins para as Bibliotecas Escolares.

ministrada por uma bibliotecária que morava em Belém/PA, contratada exclusivamente para este fim.

De acordo com a servidora, desde a criação do Estado, essa foi a única capacitação ofertada pela SEDUC voltada aos servidores lotados nas BE. Ela afirmou que houve outras tentativas pela SEDUC para ofertar capacitação a esses servidores, entretanto o projeto foi abortado, porque, na época, a SEDUC não dispunha de nenhum profissional graduado em biblioteconomia no seu quadro de pessoal, e formação dessa natureza somente é permitida se for realizada por graduados em biblioteconomia¹⁹. A servidora afirmou que este tipo de capacitação deveria acontecer, no mínimo, de dois em dois anos, pois há uma grande rotatividade nesta função, haja vista ser ocupada, em sua grande maioria, por servidores que estão prestes a se aposentar ou servidores que estão em desvio de função, normalmente por causa de problemas de saúde. Nesse caso, dependendo do resultado da perícia médica, esses servidores retornam aos seus cargos anteriores.

Embora a Instrução Normativa nº 002, de 15 de fevereiro de 2002 orientasse que o responsável pela BE tivesse formação em Biblioteconomia ou em Pedagogia e, em casos em que não houvesse esses servidores para assumir a função, a escola deveria lotar na BE servidores com Ensino Médio completo em Normal ou Magistério. Contudo, esta pesquisadora, que, na sua prática profissional conheceu essa realidade, pois, desde 2007, exercia a função de supervisora escolar lotada na Diretoria Regional de Ensino de Araguaína e em seus monitoramentos nas unidades escolares, verificou que nem sempre foi possível atender a essa orientação em virtude das demandas anteriormente citadas. Servidores próximos do período de se aposentar e servidores com problemas de saúde que precisam trabalhar e serem lotados na escola, mas que não conseguem desempenhar a função ocupada anteriormente, nesse caso, eram lotados na BE para atender ao público.

Ainda que a SEDUC tenha elaborado esse manual de orientações definindo a formação do servidor que deveria prestar serviços na BE com base na Instrução Normativa nº 002, de 15 de fevereiro de 2002, a Secretaria de educação e Cultura, por meio de portarias que estabelecem os procedimentos relativos à lotação dos servidores públicos nas unidades escolares, sempre flexibilizou aos diretores de

¹⁹ O conselho de biblioteconomia não autoriza a realização de capacitação para servidores lotados nas bibliotecas escolares por pessoas que não são graduadas em biblioteconomia.

unidade escolar lotar os servidores remanejados de função para atender na Biblioteca Escolar, conforme consta na Portaria-SEDUC nº 75, de 10 de janeiro de 2017, no capítulo II – Das disposições sobre lotações – Inciso 2º estabelece que “os professores que se encontrarem em Remanejamento de Função, devidamente autorizados pela Junta Médica Oficial do Estado, deverão ser lotados, conforme perfil, nas funções dos itens II e III” (TOCANTINS, 2017, p. 6). O item II faz referência às lotações de professores efetivos para as funções do setor pedagógico. Dentre essas funções, encontra-se a do coordenador de apoio pedagógico, que seria o responsável pela Biblioteca Escolar e Laboratório de Informática. Como as outras funções (diretor, coordenador pedagógico e orientador) requerem, além de esforço intelectual, muita disposição física e, normalmente, o servidor que está remanejado de função não consegue dispor de tanta energia, o diretor da escola, diante dessa situação, se vê obrigado a lotar esse servidor na BE. Vale ressaltar que, na maioria das vezes, não há somente um servidor remanejado de função na escola.

Nesse ponto, percebe-se uma contradição da própria SEDUC. Se o texto do manual diz que a biblioteca deve ser “ambiente vivo, dinâmico, de estímulo à formação e/ou o desenvolvimento do hábito de leitura, pesquisa, assessoramento didático-pedagógico às atividades docentes e apoio as atividades discentes” (TOCANTINS, 2003, p. 6), não é plausível a colocação de servidores com a saúde fragilizada e próximos a se aposentarem para mediar as atividades desse importante espaço escolar. Concepção essa também explicitada nos objetivos da BE do novo Manual de Orientação para a Biblioteca Escolar elaborado pela SEDUC em 2015:

- Promover o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem bem como, o uso dos recursos da biblioteca no cotidiano escolar;
- Oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, a compreensão, imaginação e ao entretenimento;
- Apoiar 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;
- 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 comunidade local. (TOCANTINS, 2015, p. 6).

Para que a biblioteca escolar propicie uma convivência pedagógica entre alunos, professores e demais servidores da escola, conforme explicitado pelos manuais de orientações elaborados pela SEDUC em 2003 e em 2015, é preciso que o servidor que nela atua seja uma pessoa que tenha conhecimento a respeito do funcionamento de uma biblioteca, acerca de estratégias e de procedimentos de leitura, seja articulador, conheça bem o funcionamento da parte pedagógica da escola, seja carismático e atencioso e possua muita energia e disposição para atender a demanda por parte de seus usuários, caso contrário, como ressalta o Silva (2009, p. 115), será mais uma biblioteca que viverá no submundo das escolas brasileiras, sem função pedagógica, com pouco acesso e o que se aprende não tem relação com os títulos que ela dispõe.

A ex-secretária de Educação (que atuou no período de 2000 a 2009) fala da importância das bibliotecas escolares como apoio ao trabalho pedagógico.

Ex-secretária de Educação - Eu tive oportunidade de, através do Pró-Leitura, que foi um programa do Ministério da Educação no ano de 1997, compreender a extensão e a amplitude que as bibliotecas escolares podem ter no sistema Educacional. Não como um espaço de pesquisa e consulta. Mas como um espaço pedagógico interligado com a sala de aula, com o trabalho dos professores. Então, tanto do ponto de vista de construção física, quanto de aquisição de livros, eu investi significativamente pra construção de espaços físicos, aquisição de livros e a descentralização de recursos pras escolas. (Fragmento da transcrição da entrevista gravada pela ex-secretária de Educação no dia 22/08/2014, grifo nosso) (ALMEIDA, 2014, p. 127).

Ainda no início dos anos 2000, a maioria das escolas da rede estadual de ensino do Tocantins não possuía uma biblioteca escolar regulamentada. Havia, em algumas escolas, salas de leitura, porém, bastante precárias. A Instrução Normativa 002, de 15 de fevereiro de 2002, serviu para normatizar e direcionar ações para as bibliotecas escolares. Infere-se que a visão da biblioteca escolar pela Secretária de Educação, da época, não apenas “como um espaço de pesquisa e consulta, mas como um espaço pedagógico interligado com a sala de aula, com o trabalho dos professores”, pode ter colaborado para a criação de bibliotecas escolares nas escolas da rede estadual de ensino. No entanto, esse processo não aconteceu rapidamente. Ele se iniciou, mais efetivamente, a partir dessa instrução normativa 002. Após essa normativa, as escolas foram criando suas bibliotecas e montando o processo de autorização para funcionamento destas. Porém, a autorização de

funcionamento das 68 escolas estaduais regulares pertencentes à Diretoria Regional de Ensino de Araguaína, que solicitaram a autorização de funcionamento, somente veio a ser regulamentada mediante o parecer de autorização de funcionamento nº 003/2012, emitido pela SEDUC em 17 de fevereiro de 2012. Contudo, mesmo sem o parecer de autorização de funcionamento, essas escolas abriram o espaço e os serviços da BE, para que os alunos pudessem utilizá-los. Elas estavam ofertando os serviços aos discentes. Porém, sem o documento de autorização para funcionamento.

Em 2001, aconteceu no Estado do Tocantins a primeira edição do Salão do Livro, uma ação desenvolvida pela Secretaria de Educação e Cultura. A segunda edição somente veio a acontecer no ano de 2006 (SECOM, 2017). Nessa edição, foi feito o lançamento do projeto de incentivo à leitura do Estado, intitulado, *Vamos Ler*. O objetivo do *Vamos Ler*, na época do seu lançamento, era “formar uma cultura de valorização da leitura nas escolas, em que a SEDUC iria proporcionar às comunidades locais acesso a livros” (SECOM, 2017). O projeto apresentou como propostas de atividades o desenvolvimento de oficinas de cordel nas escolas, de rodas de leituras, de leitura com os pais, de leitura e de produção de textos (SECOM, 2017).

Com intuito de viabilizar esse projeto, a SEDUC disponibilizou, para todas as escolas da rede pública estadual, recursos financeiros, a fim de que elas pudessem adquirir obras no *Salão do Livro*, tendo em vista ampliar os acervos das bibliotecas escolares. Conforme dados disponibilizados pela SEDUC, o governo, em 2006, destinou 5 milhões de reais para atualização das bibliotecas e dos Cantinhos de Leitura nas escolas. Nesse mesmo ano, foi disponibilizado, também, para cada um dos 12.438 professores um cartão magnético eletrônico oficial do evento com o valor de 150 reais para a aquisição de livros durante o Salão do Livro. Em relação a 2007, constam apenas informações referentes às verbas destinadas ao Projeto Vale Livro do Professor, no valor de 150 reais, para beneficiar 14.000 professores, e o valor de 173.396,25 (cento e setenta e três mil, trezentos e noventa e seis reais e vinte e cinco centavos) referente à aquisição de livros para as escolas rurais e indígenas. Quanto ao 2008, constam apenas os dados informados em 2007. Para o ano de 2009, para o projeto Vale Livro do Professor, uma verba de 2.813.000,00 (dois milhões e oitocentos e treze mil reais) foi disponibilizada, e para a compra de livros para as BE foram disponibilizados 5.596.453,00 (cinco milhões quinhentos e

noventa e seis mil e quatrocentos e cinquenta e três reais), distribuídos para 528 escolas da rede pública estadual, dos ensinos médio e fundamental²⁰.

Embora não constem dados referentes aos anos de 2008, de 2010, de 2011, de 2012 e de 2015, vale ressaltar que os professores puderam usufruir do projeto Vale Livro, conforme os anos anteriores, e as escolas também puderam adquirir obras para as BE, exceto no ano de 2015 que não houve recursos destinados à compra de livros para elas. Estas afirmações são feitas com base na vivência desta pesquisadora que também faz parte do quadro de professores da SEDUC e estava lotada, neste período, na Diretoria Regional de Ensino de Araguaína, na função de supervisora escolar, quando pôde acompanhar e monitorar as escolas quanto à aquisição de acervos para as BE no *Salão do Livro*. A ex-secretária de Educação que atuou até os anos de 2009 falou sobre esses recursos, em entrevista concedida a esta pesquisadora no ano de 2014.

Ex-Secretária de Educação - Queria lembrar que o Salão do Livro, e, antes do próprio Salão do Livro as escolas recebiam recursos pra fazer a compra dos seus livros. No evento Salão do Livro o professor recebia o seu cartão, os funcionários depois também, um cartão de crédito pra compra de livros, mas todas as escolas proporcionalmente ao número de alunos também e as modalidades de ensino recebiam recursos pra no salão adquirir livros direcionados a Biblioteca. Além de aquisições direcionadas pra programas de jovens e adultos, ensino médio, áreas específicas, que nós fazíamos a compra. Formação de professores, os livros de referência nessas áreas. Então houve bastante investimento e a preocupação em aquisição de livros que pudessem dar subsídios à formação continuada dos professores, em livros pra os alunos que participavam do Programa do Instituto Ayrton Senna, tanto o Circuito Campeão quanto o Se liga, o Acelera e o Gestar. Tinha o investimento++ a necessidade, na verdade, de assegurar livros pras salas de aula, livros de literatura para as bibliotecas. Então era um número de livros que deveriam ser lidos pelos nossos alunos e isso é monitorado e tinha que ser adquirido pela Secretaria de Educação. Além de lembrar que o Programa de Escola Comunitária de Gestão Compartilhada previa a descentralização de recursos que dava abertura pra que as escolas pudessem com o seu recurso, descentralizado, adquirir novos livros. (Fragmento da transcrição da entrevista gravada pela Ex-Secretária de Educação do Tocantins no dia 22/08/2014, grifos nossos). (ALMEIDA, 2014, p. 127).

²⁰

Informação disponível no site <http://www.rpsfeiras.com.br/Feiras/tocantins2006/default.asp?secao=Verba%20professores>. Essas informações foram coletadas pela empresa RPS Assessoria Assessoria e Promoção de Eventos especializada na realização de feiras de negócios com conotação cultural e social. Acesso em 21 de setembro de 2017. Nesse site é possível ter acesso aos dados referentes ao Salão do Livro dos anos de 2006, 2007, 2008 e 2009, basta apenas mudar o ano na barra de endereço. Não foi possível localizar neste site informações referentes às edições de 2001, 2010, 2011, 2012 e 2015.

Verifica-se, por meio desse fragmento e das informações sobre o *Salão do Livro*, que a SEDUC procurou investir recursos para as bibliotecas escolares adquirirem livros, tendo em vista a ampliação do acervo para que fossem desenvolvidas, pelas escolas, ações de incentivo à leitura e à formação de leitores. Além desses recursos, houve também investimentos em programas de formação continuada e de monitoramento e gerenciamento de sala de aula como o Circuito Campeão, Se Liga, Acelera Brasil e Gestar que dentre suas metas tinham que desenvolver a capacidade leitora dos alunos. Para isso, tanto os professores que participavam do GESTAR quanto os professores do Circuito Campeão, Se liga e Acelera Brasil tinham que solicitar aos alunos que lessem um quantitativo de obras, mensalmente, que deveriam ser trabalhadas com eles em sala de aula. Esses programas de formação de professores, com foco no gerenciamento em sala, propiciavam às escolas desenvolver o projeto *Vamos Ler*, visando desenvolver uma cultura de valorização da leitura pela comunidade escolar.

A SEDUC emitia documento contendo critérios para orientar as escolas quanto à compra de acervos, no *Salão do Livro*. Dentre os critérios consta a recomendação para que as escolas atentassem para adquirir obras que atendessem “às necessidades do processo educativo e do desenvolvimento do aluno, tendo em vista o perfil do seu público, série, nível, modalidade de ensino e currículo”. (SEDUC, 2007), Neste documento há também a orientação quanto ao tipo de material e conteúdo para aquisição, além de indicar o percentual a ser adquirido por cada escola de acordo com o público que atendia. Verifica-se que essa disponibilização de recursos pela SEDUC foi uma política pública que colaborou no fortalecimento das bibliotecas escolares das escolas vinculadas a rede estadual de ensino.

Os professores também tiveram benefícios com as realizações do *Salão do Livro*, dentre eles, o acesso a diversas obras por meio dos *stands* de vendas, oriundos de vários estados do país, e, principalmente, poder adquirir essas obras com o recurso disponibilizado pela SEDUC e com os recursos deles próprios, uma vez que o Vale Livro nem sempre era suficiente para atender as necessidades de todos os professores. Pode-se elencar também como benefício para os professores, poder participar de um acontecimento cultural de porte significativo, considerando que era grande a carência de eventos desse tipo no Estado.

Após a sexta edição do *Salão do Livro* o evento passou a se chamar *Feira Literária Internacional do Tocantins (FLIT)*. Em 2012, pela primeira vez, houve a

regionalização da FLIT contemplando 12 cidades do Tocantins (Arraias, Dianópolis, Gurupi, Porto Nacional, Paraíso, Miracema, Guaraí, Pedro Afonso, Colinas, Tocantinópolis, Araguaína e Araguatins) que receberam as edições regionais da FLIT. O evento teve a duração de três dias em cada edição regional. A realização do evento no ano de 2012 finalizou com a culminância da edição internacional da feira realizada em Palmas entre os dias 6 e 15 de julho (SECOM, 2012a).

Embora o *Salão do Livro/FLIT* tenha se tornado um acontecimento ansiosamente aguardado pelos professores, estudantes e sociedade tocantinense nos anos subsequentes o *Salão do Livro/FLIT* não foi realizado e até o momento da finalização desta pesquisa não foi divulgada a previsão de retomada de sua realização em 2019.

O Plano Nacional do Livro e Leitura/PNLL, como visto anteriormente, foi aprovado em 2006. Dentre os seus objetivos e metas está “estimular a criação de planos estaduais e municipais de leitura em (até 3 anos)” (BRASIL, 2006, p. 26). Nesse mesmo ano, a SEDUC lançou o projeto de incentivo à leitura *Vamos Ler*. O projeto *Vamos Ler* foi sendo aprimorado ano após ano e no ano de 2015 se tornou o Plano Estadual do Livro e da Leitura.

Em 2012 durante a FLIT Regional de Arraias, o Secretário de Educação do Estado do Tocantins, Danilo de Melo Souza, promoveu o lançamento do Plano Estadual do Livro e da Leitura/PELL. De acordo com o Secretário, o PELL seria debatido nas 11 regionais da FLIT, no intuito de realizar diagnósticos, apresentar soluções de aprimoramento na área do livro e da leitura para que no momento da realização da FLIT em Palmas, fosse feita a formatação e a formalização do Plano Estadual do Livro e da Leitura do Tocantins (SECOM, 2012b). Efetivamente, aconteceu no Palácio do Governo o CONSEDE – Conselho Nacional de Secretários de Educação – oficialmente com o objetivo de levar o Plano Nacional do Livro e da Leitura, lançado em 2006, do papel para a prática. Palestras e oficinas foram ministradas na capital do estado durante a Feira. Contudo, somente em 2015 este plano foi apresentado comunidade educacional tocantinense. E o *Vamos Ler* – lançado em 2006 – tomou a dimensão de uma política estadual de leitura e passou a ser o *Programa Estadual do Livro e da Leitura – “Vamos Ler!”*. De acordo com o documento elaborado pela SEDUC a responsabilidade desse Programa é:

[...] implementar a Política Pública do Plano Nacional do Livro e da Leitura-PNLL, na perspectiva de formar uma sociedade leitora como condição essencial e decisiva para promover a inclusão social no que diz respeito a bens, serviços e cultura (SEDUC, 2015, p. 5).

Para tanto, o Programa prevê ações a serem realizadas com base nos quatro eixos estabelecidos pelo PNLL: democratização do acesso ao livro e à leitura; formação de mediadores para o incentivo à leitura; valorização institucional da leitura e da escrita; e o desenvolvimento da economia do livro como estímulo à produção intelectual. Nesse Programa o *Salão do Livro* é uma ação a ser realizada dentro do Eixo 1 – democratização do acesso ao livro e à leitura. Contudo, após a criação do *Programa Estadual do Livro e da Leitura - Vamos Ler*, o *Salão do Livro* somente foi realizado no ano de 2015, quando foi criado o Plano Estadual do Livro e da Leitura/PELL, e ainda assim não foram disponibilizados recursos para a aquisição de livros para as bibliotecas escolares, conforme vinha acontecendo nas edições anteriores.

Ainda no Eixo 1, além da realização do *Salão do Livro*, estão previstas a implementação de atividades de leitura pelas escolas da rede estadual de ensino; informatização das bibliotecas escolares; implantação e implementação das bibliotecas escolares com atenção especial aos níveis e modalidades de ensino que as escolas ofertam; incentivo à produção textual; revitalização da biblioteca da SEDUC; estabelecimento de parcerias com a rede municipal de ensino para fomentar ações de incentivo à leitura e a escrita.

No Eixo 2 foram elencadas as seguintes ações: realizar formação continuada de mediadores de leitura; elaborar instrução normativa com atribuições para atuação dos profissionais nas Bibliotecas Escolares; criar estratégias de incentivo à pesquisa e à produção científica dos professores e alunos. O Eixo 3 contemplou ações do PNLL que compunham tanto o eixo 3 quanto o eixo 4 desse outro programa, a saber: estabelecer metas de leitura de livros em todos os níveis de ensino; realizar ações de conscientização sobre o valor social do livro e da leitura; incentivar a promoção de publicações impressas e outras mídias dedicadas à valorização do livro e da leitura.

Nota-se que as ações estão bem distribuídas atendendo tanto à parte de implementação das bibliotecas, como o atendimento à formação de leitores e de mediadores de leitura, entretanto no plano não está definida a previsão de recursos

para a sua execução. Resta saber se há recursos para tanto, pois caso não haja a execução do plano estará sob risco. E isso já está acontecendo, haja vista, a interrupção da primeira ação prevista pelo plano que é a realização do Salão do Livro.

Em 2016 o programa foi apresentado apenas com o título “*Vamos Ler*!”. Foram mantidas as mesmas ações de 2015, porém foi incluído um cronograma de atividades referentes aos meses de fevereiro a dezembro contendo as ações que a SEDUC e as Diretorias Regionais de Ensino teriam que executar e/ou acompanhar nas escolas. Todavia, nesse cronograma de ação não foi elencada a realização do *Salão do Livro* pela SEDUC. No ano de 2017, a SEDUC lançou também módulos e documentos contendo orientações e informações sobre as temáticas: Literatura tocantinense; Cultura Afro-Brasileira, Africana e Quilombola; Povos indígenas do Tocantins e informações sobre leitura inclusiva. Esses módulos e documentos foram pensados e elaborados para instrumentalizar e viabilizar a realização do dia *Dia “D” da Leitura*²¹ em todas as escolas da rede estadual de ensino. No decorrer do ano letivo de 2016 foi realizada a culminância de 3 trêz *Dia “D” da Leitura*, a partir do 2º bimestre, quando as escolas passaram a trabalhar com as temáticas estipuladas para serem apresentadas em cada *Dia “D” da Leitura*, que passou a acontecer bimestralmente.

Em 2017 não foi lançado nenhum documento novo sobre o Programa, e as escolas seguiram desenvolvendo seus projetos de leitura²². Embora a pretensão da SEDUC seja, por meio desse Programa, sistematizar e fortalecer as ações de incentivo à leitura e de produção de textos, visando garantir à comunidade escolar o acesso a informações com a finalidade de desenvolver as competências leitoras e escritoras dos alunos (SEDUC, 2015, p.5; 2016, p. 6), ela não tem conseguido garantir que algumas ações – como o *Salão do Livro* – se configurem como uma ação de governo permanente com recurso assegurado na agenda governamental para implementação e atualização dos acervos das bibliotecas escolares.

²¹ O Dia "D" da Leitura trata-se de uma ação prevista no Programa Vamos Ler. O objetivo é trabalhar a leitura no decorrer do bimestre e no *Dia “D” da Leitura* apresentar o resultado do trabalho desenvolvido no dia-a-dia pela comunidade escolar. Essa ação de acordo com a SEDUC “tem como objetivo incentivar o hábito da leitura, criando oportunidades para a formação de leitores dentro e fora do contexto escolar.” Informação disponível in: <https://seduc.to.gov.br/noticia/2016/5/2/dia-d-da-leitura/> acesso em: 19 de fev. de 2018.

²² Informação obtida por meio de um telefonema à Diretoria Regional de Ensino de Araguaína no dia 08 de novembro de 2017.

O primeiro Plano Estadual de Educação do Tocantins foi aprovado somente em 06 de dezembro de 2007 por meio da Lei nº 1.859, ou seja, quase seis anos após a aprovação do primeiro PNE, sancionado por meio da Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. No que se refere às bibliotecas escolares, elas foram contempladas na diretriz II do PEE/TO, que trata sobre a formação e valorização do Magistério e demais profissionais da Educação. Dentro dessa diretriz foram estabelecidas 5 metas (1.2.3.8; 2.2.5; 2.3.5; 5.3.2; 6.3.3) para atender a demanda das bibliotecas escolares no que concerne à ampliação e atualização de acervos bibliográficos e à garantia da BE para as diversas etapas e modalidades de ensino, tais como: educação indígena, educação do campo, educação de jovens e adultos e ensino superior. Contudo nota-se que o PEE/TO 2007 não estabeleceu claramente nenhuma meta voltada à formação de mediadores de leitores e de profissionais para atender a demanda das bibliotecas escolares.

Em 8 de julho de 2015 foi aprovado o segundo Plano Estadual de Educação - PEE/TO (2015-2025) por meio da Lei nº 2.977. A biblioteca escolar está contemplada dentro de duas metas (05 e 23). Nessas metas há estratégias voltadas à implantação e manutenção de laboratórios, bibliotecas escolares e quadras de esportes visando atender a educação do campo, indígena, quilombola e demais modalidades da educação básica com disponibilização de materiais adaptados para atendimento também aos alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação.

No PEE 2015-2025 também há previsão, em regime de colaboração com a União e os Municípios, de acordo com a meta 23.12 de garantir, até o quinto ano de vigência deste PEE/TO, a universalização de bibliotecas informatizadas com acervo atualizado e a manutenção dos equipamentos com acesso à internet. Essa é uma estratégia inovadora em relação ao PEE 2007-2015. Porém o grande diferencial deste PEE está contemplado na meta 23 estratégia 23, que estipula:

23.23. garantir, até o segundo ano de vigência deste PEE/TO, políticas públicas de incentivo à leitura, contemplando formação de leitores(as) e a capacitação de professores(as), de todos os profissionais das bibliotecas e agentes da comunidade, para atuar como mediadores da leitura, de acordo com a especificidade das diferentes etapas do desenvolvimento e da aprendizagem, em regime de colaboração com a União e os Municípios; (TOCANTINS, 2015, p. 19).

No que se refere à formação de profissionais da educação, a Meta 20.13 também prenuncia, em consonância com as ações do Plano Nacional do Livro e da Leitura, fortalecer a sua formação continuada, além de disponibilizar recursos para acesso a bens culturais. Nesse sentido, essa meta pode ter sido pensada visando garantir a realização do Salão do Livro. Contudo, até a defesa desta tese esse evento não mais aconteceu, e, dificilmente, acontecerá por causa da criação da Lei nº 3.025, de 06 de dezembro de 2017, sancionada pelo governador do Estado, Marcelo de Carvalho Miranda, revogando a estratégia 24.5 da meta 24 do PEE, que tratava sobre a previsão de recursos financeiros para a efetivação do Plano:

24.5. ampliar o percentual dos 25% (vinte e cinco por cento), garantidos para a educação, conforme o art. 212 da Constituição Federal, em 0,5% (cinco centésimos por cento) a cada ano, perfazendo o total de 5% (cinco por cento) ao final da vigência deste PEE/TO (TOCANTINS, 2015, p. 20)

A revogação dessa estratégia é um bom indicativo que ações do porte do Salão do Livro não sejam efetivadas, assim como ações voltadas para a valorização dos profissionais da educação, concessão de progressões horizontal e vertical para os servidores, a ampliação das estruturas físicas das escolas visando à oferta de tempo integral, e a implementação dos recursos tecnológicos para melhor atender o setor pedagógico. Nesse sentido as bibliotecas escolares poderão sofrer prejuízos, uma vez que, havia a previsão da universalização de bibliotecas informatizadas com acervo atualizado e a manutenção dos equipamentos com acesso à internet até o quinto ano de vigência do PEE. Essa é uma estratégia de grande relevância, pois das 515 escolas vinculadas à rede estadual de ensino do Estado do Tocantins, apenas 364 contam com bibliotecas escolares. Portanto, 29,4% das escolas estaduais ainda não possuem bibliotecas escolares. Trata-se de um percentual elevado de escolas que ainda não contam com os serviços da BE e, tudo indica que a previsão de universalização das bibliotecas escolares não será concretizada com a revogação dessa estratégia.

Verifica-se que todo o esforço empreendido pela sociedade civil, e pelos movimentos sociais e sindicais na elaboração desses planos tem sido em vão, porque mesmo após passar por análises e ser aprovado pela Câmara Legislativa, tornando-se lei, a qualquer momento o governo estadual e o governo federal, por meio de leis criadas de forma arbitrária, – Lei Estadual, nº 3.025 de 06 de dezembro

de 2017 e Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016 – podem revogá-los sem dialogar com a comunidade escolar e os movimentos sociais.

4.1 Implantação de Políticas Públicas para as Bibliotecas Escolares pela Secretaria Municipal de Educação de Araguaína/TO

O objetivo desta seção é apresentar as políticas públicas implantadas pela SEMED de Araguaína referentes às bibliotecas escolares e/ou aquelas que indiretamente refletiram nas BE, além de apresentar um breve relato histórico da criação do município e da implantação do seu sistema educacional.

A cidade de Araguaína foi elevada à categoria de município no dia 14 de novembro de 1958, por meio da Lei Estadual nº 2.125²³. O local era ocupado, anteriormente, por povos das tribos da etnia Carajás. Os registros dos primeiros imigrantes datam do ano de 1876, quando a família do Sr. João Batista da Silva, oriundos da cidade de Paranaguá, no estado do Piauí, fixaram moradias à margem direita do Rio Lontra. Em virtude de a região naquela época abrigar indígenas e possuir muitos animais selvagens, o povoado foi denominado “Livra-nos Deus”, pois havia o temor constante de ataques tanto pelos indígenas como por animais selvagens. Posteriormente, com a chegada de outras famílias para a localidade, o nome do povoado foi mudado para “Lontra” em homenagem ao Rio Lontra que se mostrava um recurso natural fundamental para o desenvolvimento da região.

Em 1948, houve a mudança de “Lontra” para “Povoado Araguaína”, em homenagem ao Rio Araguaia. Com a criação do município de Filadélfia, o povoado de Araguaína passou a integrar a nova cidade, permanecendo até 1953 quando o povoado foi elevado à categoria de distrito. Nesse período, devido ao desenvolvimento dessa localidade, iniciou-se o processo de criação do município de Araguaína, que se concluiu em 1958.

A educação formal em Araguaína teve início em 1944, quando foi criada a primeira escola municipal, denominada Grupo Escolar José Feliciano Ferreira. Nesse período a cidade ainda se chamava “Povoado Lontra”. No ano seguinte, em

²³ Os dados históricos sobre o município de Araguaína foram retirados dos sites do IBGE e da Prefeitura Municipal de Araguaína. Disponíveis em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/araguaina/historico> Acesso em 02 de fev. de 2018; <http://www.araguaina.to.gov.br/portal/paginas.php?p=turismo>, acesso em 02 de fev. 2018.

1945, foi fundada a Escola Paroquial Sagrado Coração de Jesus. Ambas ofereciam a primeira fase do ensino fundamental. Aqueles que concluíam essa fase e tinham interesse em continuar os estudos precisavam se deslocar para Goiânia. Em 1963, foi implantado o Colégio Santa Cruz. Nesse período, Araguaína era jurisdicionada à subdelegacia de Tocantinópolis. Somente em 1968 foi instalada a Delegacia Regional de Araguaína (SEMED, 2004, p. 10).

Hoje, a Rede Municipal de Educação de Araguaína atende, aproximadamente, 22.000 alunos, incluindo Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Responde, atualmente, por 48 escolas municipais, sendo 35 localizadas na zona urbana e 13 na zona rural, além de atender também 31 creches²⁴. Destas 79 instituições de ensino, somente duas escolas da rede municipal possuem bibliotecas escolares instaladas em suas dependências, sendo que uma delas foi fruto da doação de uma escola da rede estadual de ensino.

O primeiro Plano Decenal de Educação do Município de Araguaína foi elaborado em 2003 e aprovado pela Lei Municipal nº 2.263 em 12 de julho de 2004. No que se refere às bibliotecas escolares, verifica-se que, neste Plano Decenal de Educação, no item que diz respeito aos objetivos e as metas para a educação fundamental, está previsto no objetivo III, item “c”, que o município em colaboração com o Estado e a União iria assegurar no prazo de 05 anos o atendimento aos padrões mínimos nacionais de infraestrutura em todas as escolas do ensino fundamental referente a espaços para esporte, recreação, biblioteca e serviço de merenda escolar (SEMED, 2004). Ainda neste item, que versa sobre a educação fundamental, foi proposto no objetivo XII “implantar no prazo de 04 anos uma biblioteca em cada escola do município, contendo obras básicas de referências, científicas, pesquisas e literárias” (SEMED, 2004, p. 27).

Nenhum dos dois objetivos foi executado no prazo ali estabelecido, e nem foram cumpridos até os dias de hoje. Ou seja, dez anos se passaram após o vencimento do tempo estabelecido pelo Plano Decenal para que todas as escolas da rede municipal tivessem uma biblioteca escolar implantada de acordo com os padrões mínimos de infraestrutura para o atendimento da comunidade escolar. Em entrevista com o Superintendente Municipal de Educação, que assumiu a função no ano de 2013, esta pesquisadora, visando encontrar respostas para o

²⁴ Informações obtidas por meio de entrevista realizada e gravada no dia 07 de fevereiro de 2018, com o Superintendente Municipal de Educação.

descumprimento destas políticas públicas pensadas para as Bibliotecas Escolares pela SEMED, questionou-lhe sobre os motivos que justificariam o não cumprimento desses objetivos. Considere-se, a seguir, um trecho da entrevista concedida a esta pesquisadora:

A gente não tem muito acesso aos dados de gestões anteriores. É um problema da administração pública do Brasil, né? Dados de gestão de políticas públicas, eles se perdem com tempo. Os gestores, quando mudam os gestores:: a gente que entra depois não tem muito acesso a esses dados. (...) Então eu não sei te falar o que justifica apesar de estar previsto nos planos, tanto decenal quanto no nosso, que ainda está em vigor, esse não cumprimento dessas metas. Acredito eu, não é uma afirmação categórica, é uma suposição que Araguaína ao longo do tempo, ela vem enfrentando problema estrutural de atendimento de aluno, né, então assim você chega um ponto que você tem escolher, se você vai destinar um espaço, amplo né, que seja adequado ou você monta uma sala de aula porque você tem turma de alunos. Para você ter ideia nós dobramos a quantidade de matrícula de 2013 para cá, nós praticamente dobramos. Nós entramos na rede o número total de alunos estava entre 11.500 entre 12mil alunos, total geral da rede. Hoje nós já ultrapassamos a casa dos 20mil, né? Porque Araguaína tem experimentado um crescimento bastante é:: considerável e também a gente tem trabalhado para melhorar a qualidade da Educação da rede Municipal, isso chama atenção das pessoas, nos temos casos em que as escolas recebem muitos alunos que vêm da rede particular, então isso também ocasiona uma demanda por vagas, e aí o poder público fica em atender as matrículas ou buscar essas alternativas para criar bibliotecas, que e aí entra a biblioteca, entra o laboratório de informática, que obrigatoriamente necessita de ter um espaço adequado né? Foi o que nós falamos antes, não dá pra chamar de biblioteca um local que não tem as condições exigidas pela legislação. Então eu acredito que tenha sido isso que tenha dificultado o cumprimento dessas metas (Entrevista realizada no dia 07 de fevereiro de 2018 – grifos nossos).

De acordo com a resposta do Superintendente Municipal de Educação, embora ele não tenha o conhecimento exato das causas que impediram à gestão anterior de executar os objetivos pensados, para a implantação e a implementação de bibliotecas escolares na rede municipal de ensino, ele supõe que a causa seja a alta demanda por vagas que a rede municipal vem recebendo devido ao crescimento populacional da cidade. Diante da demanda de vagas, o poder público opta em abrir novas salas de aula, em vez de criar espaços para abrigar a biblioteca escolar. Jane Paiva e Andrea Beremblum, ao discutirem alguns resultados de uma pesquisa realizada por elas, nos anos de 2005 e de 2006 em parceria com a Unesco, sobre o Programa Nacional da Biblioteca da Escola/PNBE, da Secretaria de Educação Básica/SEB do Ministério da Educação/MEC, ressaltaram que o espaço da biblioteca

[...] Em grande parte das escolas [...] não existe como tal, sendo substituído por salas de leitura, cantinhos, etc. O desenho de bibliotecas nos projetos arquitetônicos das escolas é raro, inclusive quando foram projetadas como parte do edifício escolar, e a dinâmica institucional conduz ao reaproveitamento das bibliotecas como salas de aula, sempre que a escola pensa em expansão de matrícula (PAIVA; BEREMBLUM, 2009, p. 185).

Verifica-se que a mesma problemática encontrada pelas pesquisadoras nos anos de 2005 e de 2006 sobre o espaço da biblioteca escolar se repete nos dias atuais, em escolas do município de Araguaína, conforme a enunciação do Superintendente de Educação da SEMED. Essa repetição mostra que, embora leis e planos tenham sido criados visando à implantação desse espaço dentro da escola, a concepção sobre biblioteca escolar não mudou muito, pois ela ainda continua sendo desprezada pelas autoridades brasileiras. Outro fator que também contribuiu para aumentar a demanda por educação na rede municipal de ensino foi a redistribuição das modalidades de ensino entre os entes federativos. Dessa forma, as creches e o ensino fundamental I ficaram a cargo dos municípios; o ensino fundamental II e o ensino médio sob a responsabilidade dos estados, enquanto a educação superior e uma pequena parte do ensino médio – atendida pelos Institutos Federais – ficaram em poder da esfera federal.

Quanto à formação de pessoal que atua na biblioteca, o Plano salienta, no item referente à formação e à valorização do magistério, a importância de ofertar formações destinadas aos servidores que atuam nas escolas, como: as merendeiras, o pessoal que atua com os multimeios didáticos, nos quais estão incluídas a biblioteca, a videoteca e a informática (SEMED, 2004, p. 54-55). Contudo não foi estabelecido nenhum objetivo estratégico e nenhuma meta específica para a formação desses profissionais. A falta da elaboração de objetivos e de metas específicas para formação continuada em serviço desses profissionais pode estar contribuindo para a não realização dessas formações.

No Plano Municipal de Educação, aprovado em 24 de junho de 2015, pela Lei Municipal nº 2.957, similarmente ao Plano Decenal, houve aprovação de metas e de estratégias voltadas para a implantação de bibliotecas escolares em escolas da rede municipal. A meta 3.14 propõe que o município apoie o Estado, em regime de colaboração com a União, a garantir e a assegurar, além da permanência do aluno no ensino médio, “transporte escolar acessível e com segurança, material escolar, laboratórios didáticos, e biblioteca informatizada com acervo atualizado, visando atender as especificidades das modalidades” (SEMED, 2015, p. s/p). Nesse sentido,

acredita-se que o apoio maior do município seja com relação a garantir o transporte escolar com segurança aos alunos do ensino médio da rede estadual, pois, no que concerne às bibliotecas escolares, verificou-se, conforme os dados da pesquisa, que todas as escolas estaduais de Araguaína têm bibliotecas escolares e acervos condizentes com a modalidade ofertada.

Na meta 05 que dispõe sobre a educação de tempo integral, há 02 estratégias que tratam sobre a BE. Na estratégia 5.3, há a previsão de ampliar e de reestruturar, com o apoio da União e Estado, até o final de vigência deste Plano, a instalação de bibliotecas além de outros espaços educativos, assim como a produção de material didático e de formação de recursos humanos para educação em tempo integral (SEMED, 2015, s/p.). Nesse caso, como a proposta está prevista para ser executada até o final da vigência do Plano, previsto para 2025, provavelmente, a Lei 12.244, que trata sobre a universalização das bibliotecas, não será cumprida dentro do prazo estipulado. A estratégia 5.4 prevê “fomentar, no período de 01 ano a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais, esportivos e equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, parques, cinemas e igrejas” (SEMED, 2015, s/p.). Nessa estratégia, a biblioteca, assim como os outros espaços a serem usufruídos, são espaços públicos extraescolares. Sendo assim, o papel da SEMED e da escola é articular junto aos administradores destas instituições momentos para que os alunos possam ir até elas para usufruir dos bens culturais que elas têm a oferecer.

A estratégia 16.7, relacionada à meta 16 sobre a valorização dos profissionais do magistério, visa “promover e ampliar a oferta de concurso público e garantir a nomeação imediata de profissionais da educação para atuar na sala de aula, bibliotecas escolares, [...] e outros setores educacionais” (SEMED, 2015, s/p.). Para disponibilizar vagas para profissionais atuarem nas bibliotecas escolares em concursos vindouros, infere-se que há um planejamento pontual para a implantação de bibliotecas escolares nas escolas da rede municipal de ensino. Na entrevista concedida, o Superintendente Municipal de Educação afirmou que, no Plano de Ações Articuladas/PAR da SEMED, há previsão de implantação de BE nas instituições de ensino, porém necessita de recursos do governo federal para implantá-las. “Araguaína tem esse planejamento, nós temos o plano de ações articuladas para incluir essas bibliotecas nas instituições, mas eu te digo: o município depende de recursos do governo federal para fazer isso, infelizmente”.

Nesse sentido, essas bibliotecas, só serão implantadas, quando o governo federal liberar verbas para essa finalidade, e ficou claro pelo discurso do Superintendente que se trata de algo difícil de acontecer.

Nesse PME, na meta 18, que trata sobre a qualidade da educação no município de Araguaína, a biblioteca escolar é contemplada em 03 estratégias. Na estratégia 18.11, o Plano propõe criar “mecanismos para a implementação das condições necessárias para a universalização das bibliotecas nas instituições educacionais, com acesso a rede digitais de computadores inclusive a internet” (SEMED, 2015, s/p.). Propõe, também, na estratégia 18.23, assim como no Plano Decenal de Educação, “Implantar e assegurar a permanência, até o final de vigência deste PME, em todas as unidades de ensino da Rede Municipal, bibliotecas escolares com estrutura e acervos adequados às necessidades” (SEMED, 2015, s/p.).

Diante dessas propostas, pode-se inferir que a Secretaria Municipal de Araguaína não cumprirá o que estabelece a Lei 12.244 sobre o prazo para a universalização das bibliotecas escolares em todas as instituições de ensino, uma vez que a vigência deste PME será até 2025 e o prazo estabelecido pela Lei 12.244 encerrará em 2020. Para esclarecer esse ponto, esta pesquisadora fez o seguinte questionamento ao Superintendente de Educação do Município de Araguaína: Conforme dados levantados por mim, nesta pasta, atualmente a rede municipal de ensino atende 48 escolas de ensino fundamental e destas apenas duas escolas possuem bibliotecas escolares. Atende, também, 31 creches e nenhuma delas possui biblioteca escolar. Considerando que a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que trata sobre a universalização das bibliotecas escolares em todas as instituições de ensino do país, sejam elas públicas ou privadas, determinou no art. 3º que os sistemas de ensino desenvolvessem esforços progressivos, para que a universalização ocorresse no prazo máximo de dez anos, ou seja, até 2020, de acordo com a Lei, todas as instituições de ensino deverão contar com uma biblioteca escolar funcionando. Nesse sentido, como esta Secretaria fará para cumprir a lei? Há planos específicos para construção de bibliotecas escolares e implementação das mesmas nas escolas e creches municipais?

Então é:: você sabe (+) que no sistema federativo, tem que haver, a lei prevê, que tem que haver um trabalho de complementação e de cooperação entre os entes. E os municípios, dos 3 entes: união, estados e

municípios são os que mais responsabilidade assumem (+) diretamente com a população né? Então atendimento direto com a população fica a cargo 90% dos municípios. Dessa forma, essas metas estabelecidas em lei federal, elas obrigatoriamente precisam de ter a ajuda e o complemento dos outros dois entes, que são: a união e os estados. Dos Estados a gente nem fala tanto, porque o estado já tem sua rede própria que ele tem que cuidar, mas também precisam desse complemento, agora da união é ela que vem forte. Por quê? Hoje eu tenho uma instituição de ensino que já foi construída há mais de 20 anos, vou dar um exemplo, para eu poder conseguir colocar nela uma biblioteca eu tenho que reestruturar o espaço físico, eu tenho que fazer reformas, eu tenho que fazer ampliações. E esses recursos, se eles não vierem do Ministério da Educação, o município não tem condições né? Então assim (++) a gente fica, a gente faz os planos, por exemplo, tem os planos de ações articuladas do Ministério onde a gente inclui essas ações, reformas, ampliações de mudar, mas são as últimas ações que o Ministério atende, ou nem sempre atende, às vezes o ministério, ele prefere liberar obra nova, construir escola nova em outros locais onde não tem ainda do que ele reliberar recurso para você fazer reforma de ampliação. E o município diante das circunstâncias da crise econômica que o país vive, ele não tem condições com recursos próprios de fazer essas ampliações. Entendeu? Apesar disso Araguaína tem feito. Se você pegar as nossas creches, nós temos mais de 20 creches ao longo desses quase 5 anos que foram ampliadas, reformadas. A creche lá da vila Goiás, que é o Senhor Willian, praticamente foi reconstruída. Na época em que nós entramos, tinha uma recomendação do Ministério Público de interditar a creche. Para o Ministério Público aquela creche não podia existir, não podia atender alunos e mesmo assim com recursos próprios, nos fomos lá, é o que eu te falei, se você tem uma demanda de alunos e tem que escolher entre colocar alunos na sala ou criar bibliotecas, você vai colocar aluno, porque se você colocar biblioteca vai chegar o momento que o Ministério Público vai te notificar e te dizer: “coloca aluno”, né? Então, assim, (++) Araguaína tem esse planejamento, nós temos o plano de ações articuladas para incluir essas bibliotecas nas instituições, mas eu te digo: o município depende de recursos do governo federal para fazer isso, infelizmente! (Entrevista realizada no dia 07 de fevereiro de 2018 – grifos nossos)

Diante da resposta do Superintendente Municipal de Educação, verifica-se que a Lei 12.244, assim como as metas e as estratégias definidas no PME, dificilmente serão cumpridas. A maioria das escolas municipais foi construída sem o planejamento para a instalação de BE. Nesse sentido, essas escolas precisarão passar por reformas e por ampliações dos seus espaços escolares para instalação de BE, portanto, para realizar essas obras, o município depende de verbas federais. E, como o Superintendente salientou, o governo federal prefere construir novas escolas a liberar verbas para ampliação e reformas de escolas já existentes. Além dessa problemática, o município ainda enfrenta uma demanda muito grande de alunos para o número de escolas existentes. Diante disso, o município opta por manter o aluno na escola e cumprir o que determina a Constituição Federal no art. 208, inciso VII, parágrafos 1º e 2º quando estabelece que “o acesso ao ensino público é obrigatório e direito do cidadão” e que “o não oferecimento do ensino

obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente” (BRASIL, 2010, p. 35), do que implantar uma biblioteca escolar, mesmo que para isso as condições e a qualidade não sejam as esperadas, haja vista que a não oferta do ensino regular implica sanções para o município.

Pode-se constatar que a meta 18.22, assim como no PNE e no PEE, visa:

promover com especial ênfase, em consonância com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura, a formação de leitores e a capacitação de professores, bibliotecários e agentes da comunidade para atuar como mediadores da leitura, de acordo com a especificidade das diferentes etapas do desenvolvimento e da aprendizagem. (SEMED, 2015 s/p.)

Contudo, diante dos números referentes às BE implantadas pelos municípios, pode-se inferir que essa estratégia não será cumprida em sua totalidade, principalmente, no que concerne à formação de bibliotecários e de agentes da comunidade para atuar como mediadores da leitura.

Verificou-se que tanto no PNE, no PEE quanto no PME não há a previsão de implantação de bibliotecas escolares para educação infantil pré-escolar, ou seja, para as creches. Contudo, pelo que estabelece a Lei 12.244, no artigo 1º, todas “as instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do país contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei” (BRASIL, 2010). Nesse sentido, a educação infantil pré-escolar deveria estar incluída nestes planos. Diante disso, pode-se notar que houve uma falha na elaboração destes planos, quando deixou de incluir metas e estratégias específicas para a implantação de bibliotecas escolares nas instituições de educação infantil, desconsiderando o que prevê a Lei.

Nota-se que, embora leis e planos tenham sido elaborados considerando que a implantação de BE seja importante para o desenvolvimento da leitura, na escala de prioridades, a BE e a leitura não estão em primeiro lugar. Portanto, pode-se depreender que a BE escolar, ultimamente, nas leis e nos planos governamentais, aparece como sendo uma instituição, dentro da escola, que propicia oportunidade de ler. A realidade, contudo, vem mostrando que este lugar nem sempre é prioritário na agenda governamental.

4.2 A estrutura física das bibliotecas escolares no município de Araguaína/TO

Embora já existam leis que dispõem sobre a universalização das bibliotecas escolares em todas as escolas públicas e privadas do país, sua existência ainda não foi efetivada de fato. Conforme foi constatado a partir deste trabalho de pesquisa, somente duas instituições de ensino vinculadas à Secretaria Municipal de Educação de Araguaína/TO possuem bibliotecas escolares, enquanto as outras 77 instituições não possuem este recurso. No que se refere às escolas vinculadas à rede estadual, das 515 escolas, somente 364 possuem bibliotecas escolares, ou seja, apenas 70,6% delas disponibilizam este recurso pedagógico aos seus alunos.

Mas o problema não se limita apenas ao fato de não haver o espaço para comportar acervos e realizar o atendimento ao público. Consiste, também, na falta de consolidação da convivência pedagógica entre a biblioteca escolar e a escola. Ela, na maioria das vezes, não é vista como um espaço que pode, efetivamente, contribuir com a formação do aluno, e, portanto, vive isolada da escola sem uma função definida (SILVA, 2009).

Neste trabalho, optou-se por utilizar o conceito de biblioteca contido no Plano Nacional do Livro e da Leitura/PNLL:

Por bibliotecas entende-se um espaço adequadamente organizado, com condições de leitura individual e coletiva, acesso a fontes de informação diversas, com acervos próprios para os públicos a que se destinam, condições de acessibilidade para os portadores de necessidades educacionais especiais, pessoal qualificado capaz de tornar a leitura uma atividade atraente para as diversas faixas etárias. A biblioteca da escola não se resume nem se confunde com uma biblioteca de livros didáticos. Ela deve ser tanto ponto de apoio para os temas escolares como também porta de acesso ao universo da literatura e das novas mídias.

A biblioteca da escola, assim organizada, pode e deve tornar-se também a biblioteca da comunidade, acessível a todos e comprometida com a formação de uma sociedade de leitores. (CASTILHO; MARQUES; NETO, 2010, p. 114).

Nota-se que a BE compreendida pelo PNLL vai além de oferecer um local com espaço adequado para o atendimento individual e coletivo do público, disponibilidade de acesso às informações diversas e aos acervos condizentes ao público atendido. Ela exige, mais do que uma estrutura física adequada,

profissionais capacitados para tornar a leitura atividade atraente e estimulante para seus frequentadores.

Contudo, estudos, como os realizados pelo MEC e pelas organizações dos Estados Ibero-americanos sobre *Avaliação das Bibliotecas Escolares no Brasil* (2011), demonstram que a realidade de várias BE não propicia ao seu público o prazer em frequentá-las, devido ao fato de o espaço físico não ser acolhedor e também por não concebê-las como um espaço estimulante, propício para a aprendizagem, o lazer e o estudo. Nesse sentido, é importante ter clareza de quais são os padrões de organização para o espaço de uma biblioteca escolar. Portanto, o objetivo desta seção é apresentar o levantamento desses padrões, de acordo com documentos oficiais e não oficiais, e, posteriormente, fazer a descrição das BE escolares, objeto desta pesquisa, assim como analisar a estrutura física e a organização dos seus espaços, tendo como referência os parâmetros e os padrões levantados na pesquisa bibliográfica.

4.2.1 Parâmetros mínimos para estruturar a biblioteca escolar

Por meio do breve panorama histórico referente às políticas públicas para as bibliotecas escolares no Brasil, verificou-se que elas, ao longo dos anos, foram relegadas pelos poderes públicos. A primeira Lei cujo número é 19.890, de 18 de abril de 1931, que regulamenta a oferta do ensino secundário pelo Colégio Pedro II e em outros estabelecimentos mantidos por governos estaduais, municipais ou colégios particulares, indiretamente menciona a obrigação da instalação de bibliotecas escolares em instituições somente do ensino secundário, desde que esses colégios fossem equiparados ao Colégio Pedro II, sob o regime de inspeção oficial. Diante dessa indicação, infere-se que os demais estabelecimentos de ensino secundário eram obrigados a instalar, em suas dependências físicas, bibliotecas escolares, uma vez que elas eram parte integrante do Colégio Pedro II.

Em 2010, por meio da Lei nº 12.244, ficou estabelecida a universalização das bibliotecas escolares em todas as instituições de ensino do país no prazo mínimo de dez anos. Somente a partir dessa lei que as escolas do ensino fundamental foram contempladas a ter bibliotecas escolares. Passados quase dez anos da promulgação da lei, ainda existem muitas escolas brasileiras sem acesso a

esse recurso pedagógico. Como visto anteriormente, no próprio município de Araguaína e em outros municípios do Estado do Tocantins, há várias escolas da rede municipal que ainda não possuem bibliotecas escolares. E, conforme afirmou o Superintendente de Educação da SEMED, boa parte das escolas foi construída há mais de 20 anos e que na época da construção não foi planejado o espaço da BE.

Assim como essas escolas, muitas outras no Estado do Tocantins e no país foram construídas sem que tivesse sido planejado um espaço próprio para abrigá-las. Como exemplo, podem-se citar escolas da rede estadual que adequaram o espaço da sala de aula para abrigar a biblioteca escolar, como a BE da escola da rede estadual pesquisada. E, diante da realidade, acredita-se que muitas outras escolas ainda irão adequar espaços físicos para alojar suas bibliotecas escolares. Nesse sentido, essas escolas terão que passar por reformas e por ampliações de seus espaços escolares. Perante o exposto, é importante que os responsáveis por essas instituições de ensino tenham conhecimento dos parâmetros mínimos de funcionamento da BE para que, na medida do possível, possam melhor adaptá-las.

Há documentos norteadores produzidos pelo governo federal, alguns por governos estaduais e municipais, bem como por Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público que tratam sobre alguns parâmetros para a sistematização do espaço da biblioteca escolar. Há também capítulos de livros, artigos e documentos escritos por pesquisadores brasileiros sobre parâmetros para a instalação e organização da BE. Dentre esses, cite-se o Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar/GEBE da Escola de Ciência da Informação da UFMG.

O GEBE, acolhendo a parceria proposta pelo Conselho Federal de Biblioteconomia/CFB, elaborou parâmetros para criação e avaliação de bibliotecas escolares (2010)²⁵. Os indicadores elaborados partiram de estudos sobre a realidade das bibliotecas escolares do país com base teórica na noção de biblioteca escolar como espaço de aprendizagem. De acordo com o GEBE (2010, p. 9), biblioteca escolar designa um dispositivo informacional que:

- conta com espaço físico exclusivo, suficiente para acomodar: o acervo; os ambientes para serviços e atividades para usuários; os serviços técnicos e administrativos.
- possui materiais informacionais variados, que atendam aos interesses e necessidades dos usuários;

²⁵ Trata-se do documento *Biblioteca Escolar como espaço de produção do conhecimento: parâmetros para bibliotecas escolares* – elaborado em 2010. Disponível em: <<http://gebe.eci.ufmg.br/images/stories/padroesparabibliotecasescolares.pdf>>. Acesso 23 de jul. 2017.

- tem acervo organizado de acordo com normas bibliográficas padronizadas, permitindo que os materiais sejam encontrados com facilidade e rapidez;
- fornece acesso a informações digitais (internet);
- funciona como espaço de aprendizagem;
- é administrada por bibliotecário qualificado, apoiado por equipe adequada em quantidade e qualificação para fornecer serviços à comunidade escolar.

Com base nesses dispositivos, foram definidos dois indicadores, um para determinar o nível básico, no intuito de orientar escolas que ainda irão criar suas bibliotecas e/ou aquelas que desejam reformular os espaços existentes; e outro indicador, para apontar o nível exemplar, a fim de que os gestores se empenhem em trabalhar para alcançá-lo.

Quadro 03 – Itens da BE avaliados de acordo com os indicadores estabelecidos pelo GEBE.

Item	Indicador - Nível Básico	Indicador - Nível Exemplar
1- Espaço Físico	<p>* Dispor de espaço físico entre 50m² e 100m²;</p> <p>*Possuir 01 balcão, 01 mesa, 01 cadeira e 01 computador ligado à rede internet para seus funcionários;</p> <p>* Dispor de assentos suficientes para acomodar, ao mesmo tempo, uma turma inteira de alunos e outros usuários avulsos.</p>	<p>* Dispor de um espaço físico acima de 300m²;</p> <p>* Além dos assentos previstos para o nível básico, dispor também de assentos para atender grupos de alunos;</p> <p>* Balcão de atendimento, mesas, cadeiras e computadores com acesso a internet para cada um dos seus servidores.</p>
2- Acervo	* A partir de um título por aluno.	* A partir de quatro títulos por aluno, não sendo necessário mais do que cinco exemplares de cada título.
3- Computadores Ligados à Internet	* No mínimo 01 computador ligado à internet para uso exclusivo de professores e alunos em atividades de ensino/ aprendizagem.	* Computadores ligados à internet para uso exclusivo de professores e alunos em atividades de ensino/ aprendizagem suficientes para atender uma classe inteira de alunos.
4- Organização do acervo	* A BE possui catálogo constando os livros do acervo, permitindo recuperação por autor, título e assunto;	* A BE possui o catálogo informatizado que possibilita o acesso remoto a todos os itens do acervo; permite – além de

		recuperação por autor, título e assunto – recuperação por outros pontos de acesso.
5- Serviços e Atividades	* A BE dispõe dos serviços de: consulta no local, empréstimo domiciliar, atividades de incentivo à leitura e orientação à pesquisa.	* Consulta no local, empréstimo domiciliar, atividades de incentivo à leitura e orientação à pesquisa, além de serviço de divulgação de novas aquisições, exposições e serviços específicos para os professores, tais como levantamento bibliográfico e boletim de alerta.
6- Pessoal	* A BE conta com um bibliotecário supervisor, responsável por um grupo de bibliotecas (nos casos em que a biblioteca faz parte de um sistema/rede que reúne várias bibliotecas), além de pessoal auxiliar em cada uma das bibliotecas, em cada turno.	* A BE conta com um bibliotecário responsável pela biblioteca e pessoal auxiliar em cada turno, de acordo com o número de alunos da escola.

Fonte: (GEBE, 2010, p. 12-17)

Os indicadores apresentados pelo GEBE são flexíveis. Embora o estudo apresente um quantitativo considerável de itens avaliados e seus indicadores, algumas questões e itens precisam ser mais bem esclarecidos. O pesquisador, Rovilson José da Silva (2009a, p. 121-122; 2009b, p. 102-103), defende que o espaço da BE deve ser composto por duas zonas: a formal e a informal. A zona formal é compreendida por uma área que abriga a entrada da biblioteca, a recepção, a mesa do bibliotecário e/ou responsável pela BE, as mesas para estudos e pesquisas dos alunos. Recomenda-se que a mesa do bibliotecário fique localizada em um ponto estratégico que permita visualizar toda a BE, de modo que o profissional possa estar atento a tudo o que acontece, e possa oferecer o auxílio necessário aos usuários. Próximo à mesa do bibliotecário ou dos auxiliares de biblioteca devem estar também os cadernos ou computadores que registram os empréstimos e devoluções de livros. Nesta área da zona formal, também deverão ficar as estantes e o acervo. A biblioteca como um todo deve estar bem organizada, visualmente, para atrair o público e didaticamente, permitindo aos alunos situar-se rapidamente, localizando as informações necessárias para conseguir usufruir de todos os serviços que ela dispõe.

A zona informal é aquele espaço na BE que permite ao leitor ficar mais à vontade, utilizar os acervos de forma mais descontraída. Os cantos de leitura são exemplos que constituem esse espaço. Rovilson Silva (2009a, p. 121-122; 2009b, p. 102-103) recomenda que os cantos de leitura sejam compostos por tapetes, de preferência emborrachados, para facilitar a limpeza e evitar a proliferação de micro-organismos, almofadas, minipufs, sofás. É imprescindível que neste ambiente os acervos estejam dispostos sem a rigidez das estantes. Para isso, podem-se utilizar cestas, revisteiros ou similares. O objetivo desse espaço é oportunizar aos alunos utilizar os recursos da BE de maneira informal, eles podem ler deitados, recostados, podem ficar de cócoras para escolher o livro que querem ler, enfim, é importante que eles se sintam acolhidos naquele ambiente (SILVA; 2009a, p. 121-122; 2009b, p. 102-103).

Rovilson Silva (2009a, p. 119-120; 2009b, p. 102-105), alerta para a necessidade de verificar se a iluminação e a ventilação são satisfatórias, além de atentar na escolha de mobiliários adequados para cada faixa etária de alunos atendidos pela escola. Para escolas que atendem alunos de ensino fundamental recomenda-se que as mesas e cadeiras estejam numa faixa intermediária de tamanho.

É preciso que a mobília da BE seja resistente, possua estabilidade, seja prática e não ofereça riscos à saúde dos seus usuários. Mesas e cadeiras muito altas podem causar desconforto, dores e provocar a distração do aluno. É preciso ter muita atenção quanto ao modelo das estantes. Bibliotecas que possuem estantes de aço grandes devem usá-las nas paredes inteiriças, sem janelas, pois elas são capazes de acomodar mais livros e, desse modo, não irão atrapalhar a iluminação da BE. É imprescindível verificar a estabilidade das estantes, pois é muito comum em escolas que ofertam a educação infantil alunos subirem nelas para retirar livros da prateleira, e se elas não estiverem bem afixadas e estáveis, poderão causar graves acidentes. Para escolas que oferecem apenas o ensino fundamental I é recomendada a aquisição de estantes menores, de até no máximo 1 metro de altura. Elas deverão ser colocadas próximas às janelas e acomodar os livros infantis para facilitar o manuseio pelos alunos. Caso a BE não disponha de estantes menores, aconselha que os livros infantis sejam acomodados nas prateleiras mais baixas (SILVA, 2009a, p.126; 2009b, p. 105).

No que se refere à pintura das paredes e teto da BE, aconselha optar por cores com tonalidades claras, pois elas contribuem para tornar o ambiente mais iluminado, além de promover o equilíbrio visual em virtude do colorido das capas dos livros. Atenção especial também deve ser dispensada quanto à instalação de rampas de acesso, piso antiderrapante no intuito de suprimir as barreiras arquitetônicas que possam impedir o acesso de alguns usuários que necessitam desse cuidado (SILVA, 2009a, p. 124; 2009b, p. 102-103 *apud* AVILÉS, 1998, p. 56).

Uma biblioteca escolar que deseja promover a integração da comunidade local com o espaço escolar precisa pensar em horários de funcionamento que oportunizem, não somente o acesso dos alunos e funcionários, mas de toda a comunidade localizada no seu entorno. Nesse sentido recomenda-se que ela seja aberta em período integral, o que inclui deixá-la aberta também no horário do recreio. Caso não seja viável, é imprescindível que ela fique aberta o maior tempo possível (PIMENTEL; BERNARDES; SANTANA, 2007, p. 32).

Quanto à formação do quadro de pessoal, no documento *Biblioteca Escolar: implementação e organização da biblioteca*, elaborado pelo Instituto Brasil Solidário²⁶ (2011), há a orientação para que o responsável pela biblioteca escolar seja graduado em biblioteconomia (caso haja no município), letras ou pedagogia.

4.2.2 Descrição e análise das bibliotecas escolares pesquisadas quanto à estrutura e organização dos seus espaços físicos.

A pesquisa de campo foi realizada em três bibliotecas escolares, de escolas pertencentes às três redes de ensino; sendo, portanto, uma BE pertencente à escola da rede municipal de ensino, denominada aqui de escola (A); uma da rede estadual (B) e outra da rede federal de ensino (C).

4.2.2.1 Biblioteca Escolar da rede municipal de ensino

A escola da rede municipal fica localizada em um bairro periférico e funciona nos três turnos, sendo os turnos matutino e vespertino frequentados por alunos do 1º

²⁶ Trata-se de uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público sem fins lucrativos. O Instituto Brasil Solidário foi criado em 1998 por Luis Eduardo Salvatore, fotógrafo e advogado, ainda hoje é presidente do Instituto.

ao 5º ano do ensino fundamental. No noturno, a escola oferece a Educação de Jovens e Adultos/EJA. O prédio desta Unidade Escolar estava cedido para uma escola da rede estadual de ensino. Após uma negociação entre o governo municipal e o estadual o prédio, foi devolvido para a rede municipal. Juntamente com o prédio, o município recebeu todo o mobiliário, computadores, inclusive a biblioteca escolar e todo o seu acervo que havia sido adquirido pela escola estadual. Quando a escola municipal recebeu a biblioteca já havia mais de cinco mil exemplares de obras em geral. Além desse acervo, a direção declarou que também recebe livros do PNBE.

Em 2017, a BE contava com 1.218 títulos cadastrados e um total de 5.261 exemplares. Neste ano, de 2017, havia 602 alunos matriculados. Nesse caso, a BE dispõe de um quantitativo de 2,02 títulos para cada aluno, indicador considerado básico de acordo com os parâmetros do GEBE. Contudo, vale ressaltar que boa parte do acervo da BE é direcionado aos alunos do ensino fundamental II, nível que a escola da rede estadual, anteriormente, atendia de forma predominante. Portanto, se levar em consideração que o público atendido atualmente pela escola, em sua grande maioria, são alunos da primeira fase do ensino fundamental, esse quantitativo de títulos por alunos pode ser inferior ao mínimo considerado básico, ou seja, 01 título por aluno matriculado.

Verificou-se que o espaço da BE, quando pertencia a escola da rede estadual, era uma sala com 50m², utilizada para comportar as prateleiras com os livros, as mesas para pesquisas e para estudos realizados em grupos ou individualmente. Na atual gestão, a biblioteca foi dividida para abrigar também a sala de professores e coordenação pedagógica, pois a que era destinada a eles fora transformada em sala de aula, a fim de atender a demanda da comunidade. Em entrevista, o Superintendente de Educação do Município de Araguaína falou da alta demanda por vagas na rede municipal de educação em virtude do crescimento populacional e habitacional da cidade nos últimos anos.

Portanto, para atender a demanda por vagas, a BE foi dividida e hoje ela possui apenas 24m². Os autores Lucirene Andréa Catini Lanzi, Silvana B. Gregorio Vidotti e Edberto Feneda, no livro *A biblioteca escolar e a geração nativos digitais: construindo novas relações*, apontam, de acordo com suas pesquisas, que é comum muitas escolas que possuem BE desativar ou destinar parte do seu espaço para atender outras demandas da escola consideradas mais relevantes pela gestão. Para os autores, essa é uma demonstração de desvalorização da BE, do seu potencial,

como instituição dinamizadora e difusora do conhecimento produzido pela coletividade, capaz de contribuir com o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos (LANZI, VIDOTTI, FENEDA, 2013).

Fotografia 01 – Biblioteca Escolar da escola da rede municipal de ensino



Fonte: Fotografia fornecida à pesquisadora por SRB-1A (2016)

O novo espaço ficou apertado, comportando apenas 05 grandes estantes dupla face de aço com os livros. Tomando por base as recomendações do pesquisador Rovilson, elas são consideradas inapropriadas para o público atendido por esta escola, que são, na maioria, matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental I. Contudo, verificou-se que as servidoras procuram colocar os itens mais utilizados pelos alunos menores no expositor de livros que fica logo na entrada da BE e, também, nas prateleiras de baixo. Há na BE uma mesa comprida que as duas servidoras utilizam para atender os usuários e desenvolver as atividades do dia a dia e uma mesa com computador ligado à rede de *internet* para o trabalho delas. Isso não impede que os professores o utilizem, desde que não esteja sendo usado pelas servidoras da BE.

Não possui mesas e cadeiras para uso dos alunos, portanto, não é possível atender uma classe inteira de alunos e nem mesmo usuários avulsos, uma vez que a mesa grande é utilizada pelas servidoras da BE e por alguns professores que a frequentam. Contudo, as servidoras conseguiram organizar um canto de leitura para atender alguns alunos, no máximo cinco por vez. Elas providenciaram um tapete e almofadas que os discentes utilizam para fazer leituras. Pode-se dizer que este

espaço configura a zona informal da BE. Possui boa luminosidade, as paredes são pintadas na cor branco gelo e há um aparelho de ar condicionado que deixa o espaço bem refrigerado. Essa BE, no que se refere ao espaço e mobiliário, em muitos aspectos, não atende ao nível básico para funcionamento, a começar pelas suas medidas, inferiores ao mínimo da metade recomendada. Isso impossibilita a organização da zona formal de modo a atender aos padrões básicos recomendados.

Nesse sentido, as leituras realizadas na BE são pouquíssimas em virtude do pequeno espaço. Na maioria das vezes, ela é usada pelos professores auxiliares para as atividades de reforço aos alunos, utilizando os livros e outros materiais da BE. Como o ambiente não comporta nenhuma das turmas da escola, os professores selecionam os livros juntamente com as servidoras responsáveis pela biblioteca. Esses livros são levados para a sala de aula e os docentes desenvolvem o trabalho de leitura com os alunos. Também, verificou-se a prática de emprestar os livros, principalmente os de literatura infantil e infantojuvenil, para que os alunos lerem em casa. A BE possui um caderno escrito à mão com o registro dos livros do acervo, permitindo recuperação por autor, título e assunto.

As duas servidoras que atendem na biblioteca escolar são ex-diretoras de unidades escolares que, após serem exoneradas do cargo por questões de indicação política, foram encaminhadas para prestar serviços na BE. Elas são professoras efetivas da rede municipal de ensino e são licenciadas, sendo uma em Geografia e a outra em Normal Superior. As duas possuem especialização em Gestão Escolar, porém nenhuma delas fez algum tipo de capacitação direcionada a BE.

Atualmente a BE é aberta tanto durante o horário das aulas como no do recreio. Contudo, no ano de 2016 a BE era fechada durante o recreio nos turnos matutino e vespertino. As servidoras fechavam-na, por terem sido designadas pelo diretor para acompanhar os alunos menores no pátio durante a recreação enquanto os professores descansavam nesse intervalo. Nesse sentido, essa BE não atendia a orientação quanto à importância de estar aberta no horário do recreio para que os alunos a reconhecessem também como um ambiente destinado ao lazer e não apenas para estudos sistematizados pelos professores.

Fotografia 02 – Biblioteca Escolar da escola da rede municipal de ensino



Fonte: Fotografia fornecida à pesquisadora por SRB-1A (2016)

4.2.2.2 Biblioteca Escolar da rede estadual de ensino

A escola da rede estadual de ensino oferece apenas o Ensino Médio nos turnos matutino e vespertino. Até o ano de 2015 ela atendia nos três turnos. Contudo, em 2016, ela passou a ser gerida por militares e deixou de atender no noturno. Também se situa em um bairro periférico. Em 2017, contava com 726 alunos matriculados, oriundos de vários setores circunvizinhos. O espaço da biblioteca escolar é de 77m², bem mais amplo do que o espaço da biblioteca da escola da rede municipal. Todavia, é considerado pequeno, uma vez que grande parte dele é utilizada para acomodar 06 estantes grandes de metal em modelo dupla face, e 10 de madeira. O acervo atual da BE é composto por 10.005 itens, constituídos por obras em geral, obras de apoio pedagógico, diversas obras literárias, dicionários de língua inglesa, portuguesa e espanhola e livros de consultas. Desse modo, resta pouco espaço para acomodar as 04 mesas e 16 cadeiras, e o balcão de granito com 08 banquetas utilizadas pelos alunos para realizar as atividades de leitura e pesquisas, dentre outras atividades ali desenvolvidas. Embora as servidoras tenham afirmado que já atenderam por

algumas vezes, uma classe inteira de alunos dentro da BE (fato também presenciado pela pesquisadora no momento da pesquisa *in loco*) ficou constatado que o espaço físico e o mobiliário são insuficientes para acomodar, com o mínimo de conforto, uma turma inteira.

Fotografia 03 – Balcão de atendimento e entrada da BE da rede estadual



Fonte: Fotografia fornecida à pesquisadora por CPB-1B (2016)

O acervo da BE escolar é considerado exemplar, pois ela dispõe, de acordo com o quantitativo de alunos atendidos e o número total de 10.005 itens, sendo destes 3.497 títulos registrados. Dividindo o número de títulos pelo quantitativo de alunos matriculados em 2016 a BE disponibilizava 4,8 títulos por alunos, todos compatíveis com a faixa etária dos educandos, uma vez que foram recebidos pelo PNBE e/ou adquiridos com recursos da Gestão Escolar pensando na faixa etária do público atendido.

Há um computador ligado à rede de *internet*, uma mesa e uma cadeira para uso das servidoras. Não dispõe de computadores dentro da BE para uso dos alunos, porém a escola conta com um laboratório de informática com 16 computadores ligados à *internet* disponível para o uso dos alunos no desenvolvimento de suas atividades e pesquisas.

Fotografia 04 – Espaço reservado para a pesquisa dos alunos

Fonte: Fotografia fornecida à pesquisadora por CPB-1B (2016)

Até o ano de 2015 a BE atendia apenas no horário destinado às aulas. Atualmente o horário de funcionamento dessa biblioteca é das 7h às 19h, horário considerado exemplar, pois, além de atender a comunidade interna, esse horário favorece o uso da BE também pela comunidade externa. Vale ressaltar que essa não é uma realidade compartilhada por toda a rede estadual de ensino do município de Araguaína. Essa definição de horário depende muito do empenho do gestor escolar em negociar com a Diretoria Regional de Ensino de Araguaína/DREA a flexibilidade do horário dos seus servidores. Nesse caso, cada uma delas trabalha 6h corridas para cobrir todo esse intervalo. A normativa da SEDUC é que cada servidor trabalhe 8 horas diárias.

Fotografia 05 – Estantes que acomodam os acervos da BE da rede estadual

Fonte: Fotografia fornecida à pesquisadora por CPB-1B (2016)

Durante a pesquisa *in loco* observou-se que o espaço da biblioteca é muito utilizado pelos alunos, principalmente os do contraturno, e também pelos alunos do próprio turno, direcionados pelos professores para desenvolverem atividades de pesquisa, para conhecerem o acervo e o trabalho desenvolvido pela biblioteca escolar, conforme presenciado pela pesquisadora no dia 26/01/2017 e anotado em diário de campo. Verificou-se, também, que o espaço é muito utilizado por alunos que, por algum motivo, não estão em sala de aula, tais como: terem terminado de fazer atividades avaliativas, intervalo do recreio, alguma aula vaga por motivo de ausência de professores. Após o final das aulas, é comum que tanto alunos do turno matutino e vespertino frequentem a biblioteca. Muitos alunos do vespertino chegam mais cedo e vão para a BE para esperar o início das aulas e, portanto, aproveitam para usufruir dos seus serviços. Na escola da rede estadual o acervo literário é numeroso e variado. Há uma procura considerável pelos alunos por obras literárias, principalmente por indicação dos professores.

Em 2016, duas servidoras foram lotadas na BE. Cada uma trabalhava 6 horas corridas para cobrir todo o período de atendimento que vigora das 7h às 19h. Ambas são licenciadas, sendo uma em História com especialização em Coordenação Pedagógica denominada na pesquisa por SRB-2B e a outra em

Geografia com especialização em Projetos Ambientais nomeada por SRB-1B. Todas as duas servidoras foram lotadas nesse cargo porque ambas estavam com problemas de saúde e, para amenizar a situação, a direção da escola achou viável e humano mudá-las de função sem mesmo ter que passar pela junta médica. A SRB-1B já se encontrava na função desde 2014, enquanto SRB-2B assumiu o cargo devido à redução de alunos, uma vez que a escola deixou de atender o turno noturno. Diante do novo quantitativo de alunos a escola teve que reduzir seu quadro de servidores, como não havia mais a vaga no Laboratório de Informática, onde a servidora atuava anteriormente ela passou a prestar serviços na BE. Em 2017, o gestor conseguiu fazer uma redistribuição de pessoal e SRB-2B foi lotada no laboratório de informática e o seu lugar, na BE, foi ocupado por uma servidora licenciada em Letras que estava lotada, no ano anterior, na coordenação pedagógica. Essa troca de servidoras em um curto espaço de tempo pode-se confirmar a rotatividade de servidores na BE, já discutida anteriormente.

Tanto na rede municipal de ensino, quanto na rede estadual não há disponível nenhum servidor graduado em biblioteconomia para apoiar as bibliotecas escolares existentes. Também, nota-se que não há norma definida para lotação de servidores na BE, seguindo o critério quanto à formação em curso de biblioteconomia, pedagogia ou letras. As universidades do Estado do Tocantins não ofertam o curso de Biblioteconomia, por isso é difícil encontrar esse profissional atuando nas BE, mas há um quantitativo considerável de profissionais graduados em pedagogia e letras que poderiam assumir essa função.

No que se refere à pintura e luminosidade, a BE da rede estadual atende às normativas. As paredes são pintadas na cor bege claro e o teto de branco gelo. Na entrada optou-se por uma cor mais vibrante que contrastou bem com o painel contendo personalidades de renome mundial ligadas à arte e à cultura. Possui boa luminosidade, o que se deve às janelas grandes de vidro em uma de suas paredes quanto à refrigeração, há dois aparelhos de ar condicionado que suprem a necessidade.

Essa BE não possui nenhum espaço destinado ao funcionamento da zona informal. Quanto à zona formal, nem todos os aspectos estão em conformidade com as orientações do pesquisador Rovilson Silva (2009a; 2009b). O balcão de atendimento e a mesa do responsável pela Biblioteca não permitem a visualização

do seu interior. O servidor fica de costas para o acervo e para as mesas de estudo em grupo, isso dificulta a identificação da necessidade de ajuda por parte do aluno.

4.2.2.3 Biblioteca Escolar da rede federal de ensino

Diferentemente das bibliotecas escolares da rede municipal e estadual, a biblioteca escolar da rede federal de ensino possui sistema de segurança antifurto que permite controlar a saída do acervo da biblioteca sem antes efetuar o empréstimo pelo aluno ou docente. No ano de 2017 foi implantando um *software* para realizar o gerenciamento dos produtos e serviços oferecidos aos seus usuários, mas ainda estava em fase de experimentação. Ocupa um espaço físico de 288m², considerado um espaço bem amplo para os padrões de atendimento das escolas jurisdicionadas à rede municipal e estadual de ensino. Levando-se em consideração o parâmetro estabelecido pelo GEBE quanto ao tamanho do espaço físico que deve ter uma BE considerada no nível exemplar, faltaram apenas 12m² para que atingisse esse parâmetro.

Nela há 15 computadores ligados à *internet* para uso dos discentes e docentes, há 10 mesas e 30 cadeiras destinadas à realização de pesquisas, atividades de leitura e atividades em grupo pelos alunos, além de 09 cabines individuais e três salas de estudo em grupo, cada uma com 01 mesa e 04 cadeiras confortáveis destinadas a atender alunos e professores que precisam de um espaço mais reservado para realizar estudos e atividades pedagógicas. De acordo com uma das bibliotecárias, as mesas e cadeiras não são suficientes para atender uma classe inteira de alunos (cada classe tem, em média, 40 alunos matriculados) e outros usuários avulsos. Para que o professor possa realizar esse trabalho é preciso agendamento antecipado para controle de entrada de outros usufruidores. Porém, na época da coleta de dados estava prevista a aquisição de mais mesas e cadeiras para o ano de 2017 visando ampliar o atendimento ao público.

Fotografia 06 – Entrada da BE da rede federal de ensino



Fonte: Fotografia fornecida à pesquisadora por B-1C (2016)

Esta BE é equipada com câmera que permite o monitoramento de todas as atividades realizadas pelos alunos. Ela é aberta ininterruptamente, das 7h às 22h. O quadro de pessoal da BE da rede federal é composto por 02 bibliotecárias formadas em Biblioteconomia e 03 assistentes, além de 06 alunos bolsistas que auxiliam na execução de trabalhos burocráticos. São disponibilizados para cada funcionário efetivo 01 mesa, 01 cadeira e 01 computador ligado à internet para uso em serviço. Verifica-se que essa rede de ensino procura atender as orientações para lotação do quadro de pessoal da BE.

Fotografia 07 – Sala para estudos em grupo da BE da rede federal de ensino



Fonte: Fotografia fornecida à pesquisadora por B-1C (2016)

A BE fica localizada no prédio central, possui janelas amplas contendo películas de proteção solar para controlar a luminosidade do ambiente e proteger os usuários e o acervo dos raios solares. Há uma porta de vidro transparente que permite a visualização por toda a comunidade escolar dos trabalhos ali realizados.

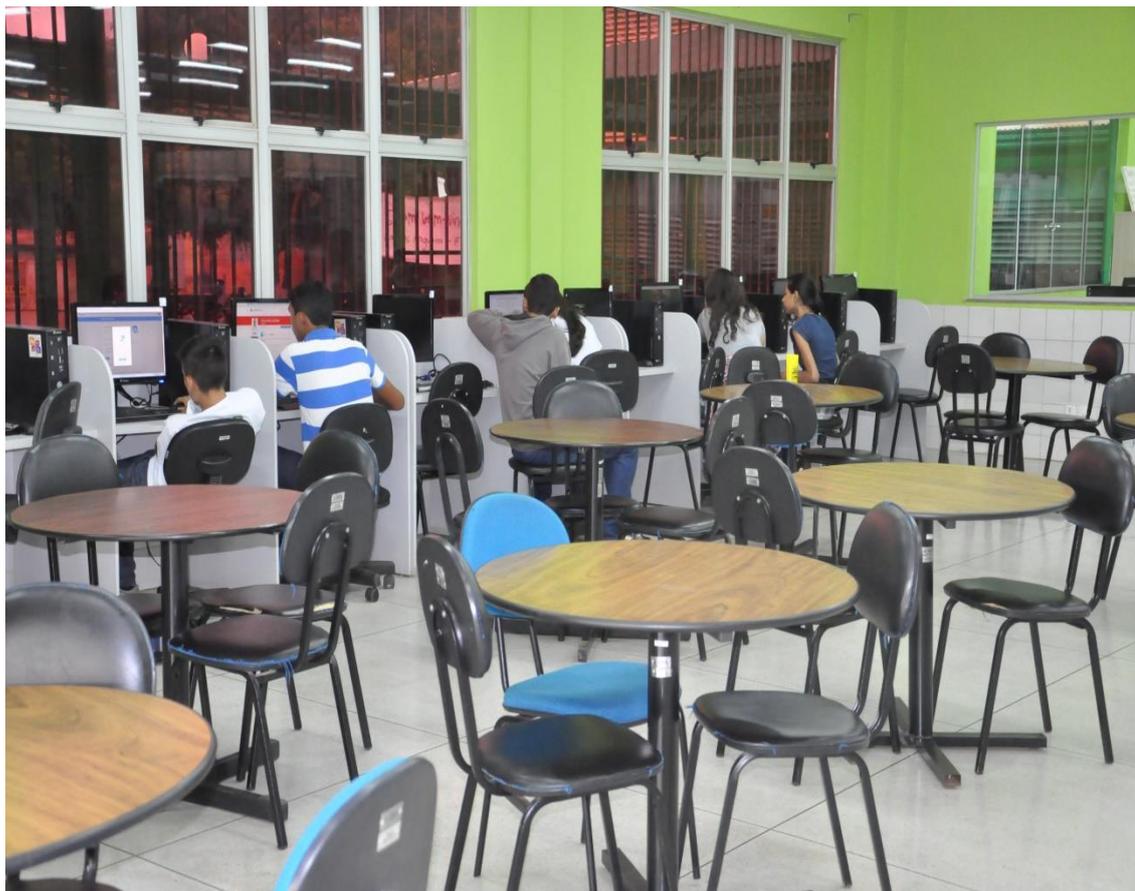
O espaço da zona formal está em conformidade ao que prescreve o pesquisador Rovilson Silva (2009; 2010), contudo não há espaço reservado à zona informal. O balcão de atendimento e a mesa, tanto das bibliotecárias quanto dos auxiliares, ficam logo na entrada, permitindo a visibilidade de grande parte da BE. Somente não é possível enxergar algumas estantes e as salas de estudo em grupo. Contudo as câmeras permitem a visualização destes espaços. Dessa forma todos os servidores têm condições de monitorar as atividades dos discentes e verificar se eles precisam de auxílio.

Logo na entrada, encontram-se dispostos 24 armários com chaves para acomodar as mochilas, bolsas e demais pertences dos usuários que não serão utilizados nas atividades realizadas por eles. Há uma sala de processamento técnico

para uso das bibliotecárias com 01 mesa, 01 cadeira, 01 computador com internet, além de armários para guardar documentos.

O acervo da BE é composto por 2.967 títulos e um total de 8.076 exemplares, para atender o total de 902 alunos matriculados e distribuídos entre os cursos técnicos em análises clínicas, em enfermagem, técnico em biotecnologia integrado ao ensino médio, técnico em informática integrado ao ensino médio e dois cursos superiores, sendo um em tecnólogo em análise e desenvolvimento de sistemas e tecnólogo em gestão da produção industrial. No que se refere ao item acervo, está BE encontra-se no indicador básico, pois dispõe de apenas 3,28 títulos para cada aluno matriculado. Contudo verificou-se que o seu acervo é diversificado para que possa atender a demanda dos cursos oferecidos.

Fotografia 08 – Espaço reservado para a pesquisa dos alunos na BE da rede federal de ensino



Fonte: Fotografia fornecida à pesquisadora por B-1C (2016)

A BE é bem iluminada devido às grandes janelas e portas de vidro, lâmpadas fluorescentes, teto na cor branco gelo e as paredes pintadas na cor verde-lima. Esse conjunto contribui para harmonizar a iluminação do espaço, deixando-o convidativo para ser frequentado. Os livros são acomodados em 24 estantes dupla face, bem reforçadas e 01 estante simples.

O ambiente é bem refrigerado, pois possui 10 aparelhos de ar condicionado, sendo 03 nas salas de estudo em grupo, 01 em cada sala, 01 para a sala de processamento técnico e 06 para o espaço que acomoda as estantes, espaço reservado à pesquisa dos alunos e balcão de atendimento. Há 05 extintores de incêndio distribuídos no espaço da BE escolar.

Durante a pesquisa *in loco* verificou-se que a biblioteca escolar é muito utilizada pelos alunos para fazer trabalhos de sala de aula, pois tem muitas mesas redondas que permitem reunir grupos de alunos em torno delas, facilitando a comunicação entre eles. Notou maior uso dos computadores, que são ligados à *internet*, para realizar atividades de pesquisa, além de digitação e organização de seus trabalhos. Eles também utilizam os computadores para resolver diversas questões de ENEM (disponibilizadas tanto pela Escola como em sites que oferecem esse tipo de material de estudo).

Como a escola oferece o Ensino Médio em tempo integral, boa parte dos alunos não retorna para casa no período do almoço para fazer as refeições. Nesse intervalo muitos deles aproveitam para utilizar a BE. Notou, durante a pesquisa *in loco*, uma movimentação intensa nesse período, porém eles preferem utilizar os computadores, fazer as atividades extraclases e trabalhos em grupos. Não foi muito perceptível o uso do acervo literário e leituras individuais de outras obras que constam na BE. Se a biblioteca disponibilizasse um espaço informal, talvez fosse bastante utilizado pelos alunos, uma vez que a bibliotecária B-2C relatou que no horário do almoço muitos alunos aproveitam a BE para ler. De acordo com ela, alguns procuram um cantinho para se deitar e realizar a leitura ou utilizar os seus telefones celulares.

Nas 03 bibliotecas escolares pesquisadas o controle de empréstimos de livros é feito à mão, embora a BE da rede federal tenha implantado, no ano de 2017, um *software* para realizar o gerenciamento dos produtos e serviços oferecidos, eles ainda estão sendo feitos à mão, pois o *software* encontrava-se em fase experimental. As bibliotecas da rede estadual e federal possuem o catálogo

informatizado que possibilita o acesso aos itens do acervo, permitindo a recuperação por autor, título e assunto das obras. Contudo, o sistema da rede estadual ainda é o sistema operacional DOS, considerado ultrapassado diante dos novos programas que surgiram nos últimos anos.

Como se pode perceber, pelo que foi descrito e pelas fotos há uma diferença substancial da biblioteca da rede federal de ensino em relação à rede estadual e a municipal. Verifica-se que os investimentos em infraestrutura, comodidade, acervo e recursos financeiros são destinados em maior quantidade para a BE pertencente à escola da rede federal e em ordem decrescente para a rede estadual e, por último, para a rede municipal. Pode-se dizer com isso que ainda hoje a educação apresenta os ranços da educação oferecida no Brasil Imperial, como visto no primeiro capítulo, em que a emenda à Constituição prevista pelo Ato Adicional de 1834 atribuiu à Coroa a função de promover e regulamentar o ensino superior e incumbiu as províncias (futuros estados) de promover a educação elementar e secundária (ARANHA, 1996, p. 152). Desde aquela época a educação da elite ficava a cargo do governo federal e a educação do povo era responsabilidade dos estados. Estes, por sua vez, não conseguiram desenvolver uma educação de qualidade devido à precariedade, à inexperiência e à falta de orientações para desenvolver sistemas de ensino.

Na atual realidade pode-se verificar o maior investimento na BE da escola da rede federal, que oferece o ensino médio, mas também o superior, e que, de certa maneira, continua atendendo a uma classe mais elitizada, pois o ingresso a essa instituição é feito por meio de processo seletivo. A grande maioria dos alunos de escolas públicas localizadas em zonas periféricas não participa da seleção. A BE da escola pertencente à rede estadual de ensino pode ser considerada, em vários aspectos, como uma BE enquadrada no nível básico. Os alunos atendidos por essa escola são em parte oriundos de famílias de baixa renda. Ao verificar as condições físicas e organizacionais da BE da escola da rede municipal nota-se que são bem inferiores às da BE escolar da rede estadual e infinitamente inferior à da rede federal de ensino em vários aspectos. Como visto, esta escola atende, em sua grande maioria, alunos de baixa renda do ensino fundamental dos anos iniciais.

Acredita-se que os Estados e o governo federal tenham melhores condições e experiência para assumir a educação em relação aos municípios. Então conclui-se que, de forma semelhante às do Brasil Império, o ensino elementar é delegado a

instâncias que não têm muitas condições de assumi-lo da maneira como deveria, seja pela inexperiência, falta de recursos ou mau gerenciamento. E, como antes, ele continua sendo destinado à população carente, contribuindo, assim, para a manutenção da estratificação de classe instaurada desde o Brasil Colônia.

5 O FUNCIONAMENTO PEDAGÓGICO DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES DE ESCOLAS PÚBLICAS DE ARAGUAÍNA

No ano de 2011, a Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, por requisição do MEC, realizou uma pesquisa sobre avaliação de bibliotecas escolares no Brasil. O resultado apontou – em comparação à pesquisa avaliativa do PNBE²⁷, desenvolvida pela Associação Latino-americana de Pesquisa e Ação Cultural-ALPAC, no ano de 2006, também por solicitação do MEC, sobre a efetividade do PNBE e das bibliotecas escolares – que “as iniciativas de melhorias nas bibliotecas escolares, de modo geral, são poucas e pontuais” (BRASIL, 2011, p. 55).

Ainda de acordo com a pesquisa, as bibliotecas escolares continuam sem conseguir romper a inércia dos livros em suas prateleiras, problemática constatada também na pesquisa de 2006. Os professores ainda não a concebem como parte integrante do processo ensino-aprendizagem. Quando a utilizam é de forma mecânica, como uma complementação sucinta das atividades docentes. Há pouco envolvimento dos alunos, dos professores, bibliotecários ou servidores responsáveis pelas bibliotecas nas práticas de leitura. O espaço é pouco visitado e as pouquíssimas atividades de leitura realizadas neste espaço, percebidas durante a pesquisa de 2011, não estimulavam nos alunos “o encantamento, a ludicidade, o prazer das descobertas, das conexões propiciadas pela imaginação criativa e a participação de leitores e de produtores de texto” (BRASIL, 2011, p. 55).

Tanto essas duas pesquisas como as pesquisas *Retratos de Leitura no Brasil*, desenvolvidas pelo Instituto Pró-Livro nos anos de 2000, 2007, 2011 e, mais recentemente, em 2016, revelaram que a biblioteca escolar precisa urgentemente assumir o seu papel na formação de leitores. Diante disso, cabe perguntar: por que a biblioteca escolar, por intermédio de seus responsáveis (bibliotecários ou técnicos), ainda não assumiu, de fato, o seu papel de formadora de leitores? O que está faltando para que ela assuma essa função pedagógica? Seus servidores, professores, alunos, comunidades escolar e externa conhecem as funções atribuídas a ela?

²⁷ Esta pesquisa intitulada: Avaliação diagnóstica do Programa Nacional Biblioteca da Escola tinha como objetivo obter informações sobre o uso dos livros encaminhados pelo PNBE às bibliotecas escolares e escolas da rede pública, além de averiguar a efetividade desse programa na formação de leitores (BRASIL, 2008).

Este capítulo apresenta e discute as funções inerentes às bibliotecas escolares e aos seus servidores, principalmente no que se refere à formação do leitor, bem como apresenta e analisa os dados da pesquisa de campo, descrevendo os desdobramentos das políticas públicas nas bibliotecas escolares investigadas e por meio da análise das respostas obtidas nas entrevistas de professores, bibliotecários e servidores responsáveis pelas BE apresentar as ações voltadas à formação do leitor.

Para tanto, são examinados os dados coletados *in loco* nas três bibliotecas escolares já citadas. Dentre os dados, constam as entrevistas com bibliotecárias e/ou professoras responsáveis pelas bibliotecas escolares, professores de língua portuguesa e documentos relacionados às bibliotecas investigadas. Também foram aproveitados os registros dos diários de campo das observações realizadas referentes às atividades desenvolvidas nas bibliotecas durante o segundo semestre de 2016, para ajudar a compreender a dinâmica sobre o modo como essas bibliotecas funcionam.

5.1 O papel da biblioteca escolar e de seus agentes no âmbito pedagógico

Na pesquisa *Retratos de Leitura* realizada no ano de 2016 foi constatado que, entre os entrevistados que se declararam não leitores, 86% afirmaram não ter recebido influência de ninguém no que se refere ao incentivo à leitura; enquanto 55% dos que asseguraram ser leitores afirmaram que na sua infância “tiveram experiências com a leitura pela mediação de outras pessoas – especialmente mãe e professor” (RETRATOS DE LEITURA, 2016, p. 35). Nesse sentido, infere-se que é significativa a atuação de um mediador no processo de formação de leitores, especialmente na infância. Nessa perspectiva, faz sentido as escolas investirem esforços para realizar cursos e/ou oficinas para sua equipe tendo em vista o aprimoramento de pessoal para atuar como formadores de leitores. Quanto à biblioteca escolar, por sua característica e necessária associação com livros e outros suportes de textos, pode se configurar como um espaço privilegiado para fomentar a leitura. Os servidores que ali atuam, em parceria com os professores, podem se tornar grandes aliados dos alunos e comunidade externa no que se refere ao incentivo à leitura. Diante dessa discussão, esse tópico visa apresentar o papel da

biblioteca escolar e dos servidores que nela atuam no que se refere à função pedagógica e suas contribuições na condição de agentes capazes de atuar na formação de leitores.

5.1.1 A biblioteca escolar e a atividade de pesquisa escolar

O vocábulo “pesquisa” de origem latina, significa, de acordo com Ferreira (1988):

1. Ato ou efeito de pesquisar. 2. Indagação ou busca minuciosa para averiguação da realidade; investigação. 3. Investigação e estudo; minudentes e sistemáticos com o fim de descobrir ou estabelecer fatos ou princípios relativos a um campo qualquer do conhecimento. (FERREIRA, 1988, p. 502).

Verifica-se, de acordo com o significado, que a pesquisa não é sinônimo de cópia como é concebida por muitos alunos. Trata-se de uma atividade complexa que envolve investigação, estudo minucioso e sistemático das fontes que abordam o tema a ser pesquisado a fim de que o pesquisador possa descobrir e estabelecer as relações pertinentes ao assunto. A pesquisa deve ser uma atividade que contribua para ampliação dos conhecimentos dos alunos acrescentando algo novo. O discente não deve ser apenas um receptor passivo, mas alguém que, ao encontrar a informação pretendida, desenvolva a sua capacidade investigativa, questionando, refletindo, estabelecendo relações de causa e consequência, elaborando suas sínteses e conclusões a respeito do assunto pesquisado (PEREIRA, s/ano).

A professora do curso de extensão Universitária da PUC, Maria Otilia Guimarães Ninin define pesquisa escolar como:

[...] atividade sistematizada e mediada entre sujeitos, pautada em instrumentos que propiciam a construção do conhecimento e o desenvolvimento da autonomia, por meio de ações com características de reflexão crítica, que priorizam descobrir, questionar, analisar, comparar, criticar, avaliar, sintetizar, argumentar, criar (NININ, 2008, p. 21).

Para ela as atividades de pesquisa escolar devem se preocupar com o desenvolvimento da autonomia do educando. Encontrar os dados relevantes sobre o tema pesquisado não significa o fim do processo, mas o ponto inicial da pesquisa. Nesse momento o papel do mediador é imprescindível para auxiliar os estudantes a

trabalhar com esses dados, no intuito de desenvolver estudos mais aprofundados, que possam servir de base para debates de ideias entre os educandos. Cabe ao mediador instigar e garantir aos alunos espaço para questionarem, refletirem sobre os dados e a partir das reflexões chegarem às suas conclusões.

Nesse sentido, atividade de pesquisa escolar é uma ação em que bibliotecários ou servidores responsáveis pela biblioteca escolar e professores devem atuar conjuntamente, para que ela não se torne apenas mais uma atividade complementar dos estudos ou para a melhoria das médias bimestrais, como é costume ocorrer nas escolas brasileiras. Mas que ela possa cumprir sua função pedagógica e contribuir para a formação de leitores reflexivos e produtores de textos.

Muitos alunos ainda a concebem apenas como um ato de copiar alguma informação a respeito de determinado assunto, e dessa forma, eles vão até a biblioteca escolar, expõem ao atendente o assunto a ser investigado e, de posse do livro, executam a ação de copiar as informações e, geralmente, não conseguem compreender e se apropriar do assunto. Portanto, essa prática mecanicista não auxilia os alunos a se tornarem bons leitores, de modo que o seu efeito como atividade de aprendizagem é muito pequeno, além de enfadonha, pois quase sempre ela é praticada apenas com o objetivo de obter notas.

A pesquisa escolar realizada da forma correta com a mediação dos professores e bibliotecários pode trazer inúmeras vantagens para os alunos, e assim cumprir “o seu verdadeiro papel, ou seja, desenvolver no aluno a capacidade de análise, comparação, crítica, avaliação e síntese” (ELLWEIN, 2006, p. 80) para que ele possa construir o conhecimento e a autonomia.

Portanto, para que o aluno consiga realizar uma pesquisa de maneira satisfatória, que contribua com o seu crescimento intelectual e autonomia, é preciso que haja uma mediação adequada por parte dos professores e bibliotecários escolares. Nesse sentido, Ellwein (2006, p. 80) enfatiza a necessidade de haver na biblioteca escolar uma estrutura adequada, acervo de qualidade e orientações profissionais corretas, tanto por parte do professor que solicitou a pesquisa quanto do bibliotecário escolar, no sentido de auxiliar os alunos a encontrarem as fontes apropriadas para a realização da pesquisa.

Cabe ao professor orientar as etapas da pesquisa de modo a instrumentalizar os alunos para o seu desenvolvimento de maneira correta. Um dos

primeiros passos na preparação da atividade de pesquisa é o planejamento dessa atividade, que no primeiro momento inclui a escolha de um bom tema de pesquisa, que possa envolver e motivar os alunos; elencar os objetivos a serem alcançados; e relacionar algumas fontes bibliográficas, em conjunto com o bibliotecário escolar, para que os alunos, ao chegarem à biblioteca, tenham melhor aproveitamento do tempo e recebam as orientações corretas quanto ao material a ser pesquisado, seja ele impresso ou em formato digital (MORO; ESTABEL, 2011; ELLWEIN, 2006).

Após essa primeira etapa, é muito importante que o professor oriente seus alunos quanto à estrutura da pesquisa, no que tange à sua elaboração e apresentação física de acordo com as normas da Associação Brasileira e Normas Técnicas/ABNT. Os discentes devem ser orientados, tanto pelos professores como pelos bibliotecários, quanto ao uso de citações, a respeitarem a intelectualidade e os direitos autorais. Portanto, deve ficar claro para os alunos que não deverão fazer cópias dos textos consultados, por se configurar plágio e ser considerado crime. Quanto à apresentação escrita do trabalho e à metodologia a ser utilizada, orientase, independentemente do nível de ensino, que contenha Capa; Sumário; Introdução; Desenvolvimento; Conclusão; Referências bibliográficas e/ou eletrônicas; Anexos (opcional) (MORO; ESTABEL, 2011; ELLWEIN, 2006).

O Professor deve ficar atento, ao corrigir os trabalhos dos alunos, para não aceitar reproduções, cópias dos trabalhos pesquisados. É preciso que haja disposição para essa tarefa. O professor, ao identificar as dificuldades dos alunos, precisa intervir, orientando-os em suas dificuldades e na reescrita do trabalho.

As buscas de informações utilizando as tecnologias da informação e da comunicação é outro aspecto que merece atenção por parte dos professores e bibliotecários. Os alunos precisam saber como realizar essas buscas de maneira eficaz e criteriosa. Nesse sentido, o bibliotecário pode ser um mediador e facilitador, orientando os discentes sobre os procedimentos de busca na internet para o êxito do trabalho. Pode organizar oficinas, instruindo-os sobre mecanismos de pesquisa: pesquisa simples, pesquisa avançada, operadores booleanos, apresentar os sites de busca, assim como ensiná-los a realizar os processos de buscas por assuntos específicos (MORO; ESTABEL, 2011).

Os dicionários, caracterizados como obras de referências²⁸, são bastante empregados nas atividades de pesquisa. Professores e bibliotecários também têm um papel importante no que concerne à orientação de como usá-los corretamente. Os alunos precisam ser orientados a reconhecer a estrutura do dicionário, perceber a organização em ordem alfabética e sua função, reconhecer que a função das palavras referências no alto de cada página do dicionário é para facilitar a localização dos verbetes, compreender que uma palavra pode ter diferentes significados, que somente serão determinados mediante o contexto de uso em que a palavra for empregada, além de conhecer os aspectos linguísticos e ortográficos das palavras.

Pelo exposto, verifica-se que professores e bibliotecários têm papel fundamental no sucesso das atividades que envolvem a pesquisa escolar. Contudo, na pesquisa de campo foi possível averiguar que na Escola A não é desenvolvida sistematicamente na BE a prática da pesquisa escolar, uma vez que não há espaço físico para acomodar os alunos. Entretanto a SRB-1A declarou que, bimestralmente, é desenvolvido na escola o *Dia D da Leitura*. Nessa ocasião

Alguns professores passam pesquisa né? Muito pouco, mas, o 5° ano mesmo, eles vêm aqui fazer a biografia desses autores, pegar a biografia para fazer a pesquisa. Ai eles falam tudo sobre as obras, biografia, as obras dos autores (Entrevista realizada com SRB-1A em 20 de outubro de 2016).

Nota-se, no momento pontual de uma atividade que envolve a leitura, que determinado professor orienta os alunos a irem até a BE fazer uma pesquisa referente ao autor que será apresentado no *Dia D da Leitura*. Nesse sentido, os alunos precisam coletar informações sobre a biografia do autor e suas obras para, posteriormente, apresentar em público essas informações. Por meio da entrevista, notou-se que a SRB-1A fornece aos alunos o material selecionado previamente pelo professor. Entretanto, observou-se que nesta BE, assim, como ocorre em outras bibliotecas escolares de várias escolas brasileiras (ELLWEIN, 2006), as servidoras responsáveis por estas instituições não oferecem auxílio aos alunos quanto às técnicas para realizar a pesquisa escolar adequadamente, inclusive evitando a prática de plagiar as obras.

²⁸ São aquelas que fornecem acesso rápido à informação, a fim de sanar pequenas dúvidas do leitor e/ou indicar obras que contenham informações detalhadas sobre o assunto. São obras, em sua grande maioria de consulta, tais como dicionários, enciclopédias, anuários, bibliografias, entre outras.

Na entrevista, ao serem questionadas se existia no projeto de trabalho da biblioteca escolar alguma ação para realizar atividades ou curso de orientações sobre como utilizar o material da biblioteca ou a realização de pesquisa, SRB-1A declarou não haver; SRB-2A foi enfática em responder “Não, não. INCLUSIVE nós nunca passamos nem por um treinamento de como lidar com a biblioteca”. Diante da resposta da SRB-2A, constatou-se que o município está deixando de cumprir a política pública estabelecida no PME/2015 na meta 18.22, que visa “promover [...] a capacitação de professores, bibliotecários [...] para atuar como mediadores da leitura, de acordo com a especificidade das diferentes etapas do desenvolvimento e da aprendizagem” (SEMED, 2015 s/p.). A Escola A recebeu a BE em forma de doação, implantada pela escola da rede estadual com espaço físico condizente com o mínimo estabelecido pelos padrões de funcionamento das bibliotecas escolares, isto é, 50m². Contudo, a SEMED autorizou reduzir a área para apenas 25m², desconsiderando as orientações para implantação das BE, e também não qualificou seus servidores para atender os seus usuários.

Verificou-se, nas observações *in loco*, que as servidoras necessitam de orientações sobre como desenvolver apropriadamente o trabalho na BE. Além disso, é importante exercitar a reflexão a respeito de suas práticas, fazer pesquisas e desenvolver na biblioteca escolar trabalhos voltados a orientar melhor os alunos no desenvolvimento de suas pesquisas escolares. Com base na fala da SRB-1A (“Aí eles falam tudo sobre as obras, biografia, as obras dos autores”), infere-se que os alunos apenas fazem cópia das informações encontradas sobre os autores e suas obras.

Nesse sentido, nesta BE da Escola A, os dados coletados na pesquisa *in loco* confirmam o que ocorre em várias escolas brasileiras: a pesquisa escolar continua sendo um exercício de cópia. Quando entrevistadas, duas professoras da primeira fase do Ensino Fundamental não mencionaram desenvolver atividades de pesquisa com seus alunos utilizando o espaço da BE. De acordo com elas, as atividades de leitura são desenvolvidas em sala de aula, pois o espaço físico da biblioteca não comporta os alunos. As obras são levadas para a sala de aula, onde os alunos escolhem aquelas que mais lhes agradam.

No que concerne à realização de pesquisas em computadores por alunos, constatou-se ser uma prática inviável nesta BE, uma vez que nela há somente um computador, destinado às atividades administrativas e quando disponível, os

professores também podem utilizá-lo para desenvolver suas atividades pedagógicas. Vale ressaltar, que nesta unidade escolar não há laboratório de informática, assim sendo, encerram-se as possibilidades dos discentes realizarem pesquisas em computadores nesta escola.

Mais uma vez, verifica-se que as políticas públicas elaboradas no PME/2015 para as bibliotecas escolares pelo município de Araguaína, no que se refere “a implementação de mecanismos para universalização das bibliotecas escolares com acesso a rede digitais de computadores inclusive a internet” (SEMED, 2015, s/p.), ainda não estão sendo priorizadas pela agenda governamental. Espera-se que até o final do PME essa demanda seja atendida, pois, de acordo com Moro e Estabel (2006, p. 109), no processo de pesquisa escolar, “a internet se caracteriza como uma das principais fontes de informação, bem como, de comunicação e de interação no uso das Tecnologias de Informação e de Comunicação (TICs)”.

Nesse sentido, a internet pode se tornar uma grande aliada de alunos e professores, podendo auxiliá-los na realização das atividades de pesquisa e ensino e se tornar uma ferramenta importante, associada aos livros e a outros recursos tradicionais existentes na escola para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem (BICHERI; ELLWIN, 2006). Portanto, a escola não deve privar seus alunos do contato com esse recurso tecnológico que tanto pode beneficiá-los, fornecendo-lhes informações rápidas e atualizadas, uma vez que o acervo da BE ainda é pequeno, e os alunos, em sua grande maioria, são filhos de famílias de baixa renda, de modo que muitos não possuem computadores e internet em casa.

Na Escola B, pertencente à rede estadual de ensino, notou-se um maior envolvimento das servidoras responsáveis pela BE com os alunos. Muitos deles frequentam regularmente a biblioteca, provavelmente por sentirem que são bem recebidos e acolhidos naquele espaço físico. No horário do recreio os alunos lotam a biblioteca. Lá, folheiam livros e conversam com as servidoras sobre as obras lidas. Elas utilizam esses momentos para falar das obras que já leram ou que outros alunos leram e comentaram com elas a respeito. No que se refere ao trabalho com a pesquisa escolar, a CPB-1B, ao ser questionada sobre a existência de ação ou cursos de orientação sobre como utilizar o material da biblioteca e a realização de pesquisa ou comentar como era a mediação delas quanto ao trabalho de pesquisa, respondeu o seguinte:

Ainda não temos isso. Mas é necessário. Eu percebi esse ano que teve alunos que chegou no 4º bimestre e eles nem conheciam muito bem a biblioteca. Então, eu ainda percebo que é necessário a gente tirar um tempinho, nem que seja no *Dia D da Leitura*, porque aqui é o espaço que foi criado para a gente estar trabalhando essa divulgação da biblioteca. (...) A biblioteca ela tem um acervo razoável de pesquisa. E, têm muitos professores que preferem que as pesquisas sejam feitas em livros porque eles consideram que é mais fundamentado, mais teórico, digamos assim, que os livros têm mais referências e os professores, na sua maioria, quando vão passar pesquisas vem aqui antes e a gente separa os livros que contemplam aquele conteúdo e a gente já deixa ali em evidência para quando o aluno chegar à gente já direcionar e disponibilizar aqueles livros. Outra coisa também é: que os livros de pesquisa eles não são disponibilizados para empréstimo para levar para casa, eles são pra realmente estudar e utilizar aqui na biblioteca. Essa semana mesmo, a professora de história esteve aqui, com uma temática, aí nós pegamos os livros de história disponíveis que contemplavam aquela temática, que é a peste bubônica, ou a peste negra, como eles falavam antigamente. Aí, a gente deixa os livros separados, têm também os professores de matemática, de sociologia, de filosofia, de português, muitos de português pedem para os alunos pesquisarem nas gramáticas e a gente vai atendendo na medida do possível indicando os livros, selecionando e disponibilizando para eles realizarem as pesquisas (Entrevista realizada com CPB-1B em 07 de dezembro de 2016).

Por meio da resposta de CPB-1B, verifica-se que há uma comunicação efetiva entre os professores e as servidoras responsáveis pela BE, no sentido de selecionarem conjuntamente as obras disponíveis para realização das pesquisas na biblioteca escolar. Esse é um ponto favorável para o bom andamento das atividades de pesquisa, evita desperdício de tempo dos alunos para encontrar o material de estudo e contribui para que eles tenham um conceito positivo dos serviços da BE. Mostra também que há a preocupação dos professores em planejar essa atividade verificando se os materiais disponíveis na BE contemplam os temas selecionados para a realização da pesquisa escolar.

Pela resposta da CPB-1B, não foi possível identificar se há orientações quanto ao uso das normas da ABNT, bem como, mediação por parte das servidoras visando suscitar o debate de ideias e o aprofundamento da pesquisa por meio de outras fontes, assim como, à necessidade de os alunos reescreverem o trabalho de pesquisa com base nas reflexões e conclusões a partir da leitura das obras, sem fazer o uso de plágio.

P1-B ao ser questionado se desenvolvia atividade de pesquisa na BE, disse que:

Não utilizo a biblioteca para atividade de pesquisa escolar por falta de livros atualizados e às vezes quando tem o livro, não há exemplares suficientes para atender todos os alunos. Quando passo pesquisa eu utilizo o laboratório de informática. A Biblioteca eu utilizo mais pra trabalhar com

leituras literárias e as oficinas de leitura que realizo com alunos do projeto “Aluno Leitor” e com outros alunos que estão com dificuldades de aprendizagem (Entrevista realizada com P1-B em 25 de outubro de 2016).

Embora CPB-1B acredite que a BE tenha um acervo razoável de obras que propiciem atividades de pesquisa escolar, P1-B não compartilha dessa mesma concepção. Como nessa biblioteca não há computadores para o uso dos alunos em suas atividades de pesquisa, o professor utiliza o laboratório de informática para essa finalidade. Portanto, nessa BE não é possível realizar um trabalho envolvendo buscas de informações por meio da internet. Na escola, há um laboratório de informática, mas seu uso é desvinculado da Biblioteca Escolar.

As autoras Kelley Cristine Gonçalves Dias Gasque e Helen de Castro Silva Casarin (2016, p. 47-48), referenciadas em Johnson (2013), discordam que os laboratórios de tecnologias sejam separados da biblioteca escolar, por acreditarem que a BE deveria ser um espaço em que os jovens pudessem, assim como nos cafés, cinemas e ginásios, socializar as informações a respeito das diversas leituras realizadas em diferentes suportes. Por isso, são favoráveis a que os laboratórios de informática sejam integrados às bibliotecas, e que destinem a elas espaços acolhedores, confortáveis, estrutura com tecnologias de última geração, permitindo o acesso à rede e aos aplicativos, designs acolhedores e uma equipe multidisciplinar que possa auxiliar alunos e professores, dando suporte no uso de tecnologias digitais para atender às suas necessidades de aprendizagem e, assim, contribuir para a construção do conhecimento.

Tanto a Escola A quanto a Escola B estão bem distantes da concepção de biblioteca defendida por esses autores. Um dos motivos é que nenhuma delas dispõe de recursos tecnológicos ligados à internet e com aplicativos para usufruto dos alunos. Elas precisam melhorar os seus espaços físicos, no que diz respeito à ampliação, disponibilização de mobílias confortáveis e designer atrativo. Mesmo assim, os alunos da Escola B demonstraram satisfação em frequentar sua BE, em poder socializar com os colegas e com as servidoras suas leituras. Nesse sentido, esta BE é um espaço no qual os jovens estudantes, além de utilizá-lo para se informar, também aproveitam para compartilhar informações com outras pessoas, conforme defendem os autores.

Na Escola C, vinculada à rede federal de ensino, notou-se, no momento das observações *in loco*, que os alunos utilizam a biblioteca com muita frequência para realizar trabalhos escolares. Seu espaço físico amplo, mesas e cabines favorecem o estudo em grupo. Contudo, apenas em três momentos distintos das observações, que correspondem aos dias 13, 22 e 28 de setembro, pôde-se verificar a presença de dois professores orientando seus alunos na realização de trabalhos de pesquisa científica. Os alunos utilizaram livros, internet e computador para confeccionar o produto final referente às pesquisas para entregar aos professores e apresentar seminários.

Nos momentos de observação *in loco* não foi constatado o auxílio das duas bibliotecárias em relação às atividades de pesquisa e fomentação a leitura dentro da BE. Esse pouco envolvimento delas, no que se refere a auxiliar os alunos nos momentos de pesquisa e fomento a leitura, foi relatado por B2-C, quando foi indagada sobre qual era o foco central de seu trabalho, enquanto bibliotecária escolar. “Eu acho que:: eu assim, nesse momento eu estou na parte mais do processamento técnico, né? A gente pouco tem contato com os alunos né?” (Entrevista realizada em 26 de outubro de 2016 com B2-C). A resposta de B2-C comprova a falta de assistência aos alunos. Entretanto, ao serem questionadas se no projeto de trabalho da biblioteca escolar havia alguma ação para realizar atividades de orientações sobre como utilizar o material da biblioteca e a realização de pesquisas B1-C e B2-C, responderam que sim:

B1-C - Sim, geralmente é:: toda vez que entra calouro, esse ano, a atividade foi combinada com a minha colega B2-C, como ela tem mais facilidade de falar em público, então, foi ela quem passou nas salas de aula falando sobre a biblioteca, os serviços disponibilizados, os horários é:: e tem os folders também que a gente divulga em todas as turmas de calouros e aí os professores recebem, eles vêm para o espaço da biblioteca e a gente apresenta a biblioteca assim. Esse é o primeiro contato deles conosco (Entrevista realizada com B1-C em 20 de outubro de 2016).

Pela resposta de B1-C, não fica claro se há no projeto da BE ações para orientar os alunos quanto ao desenvolvimento da pesquisa escolar. O trabalho apontado por ela se restringe a apresentar aos alunos calouros os serviços prestados pela biblioteca escolar. A existência desse projeto é verificada na resposta de B2-C, que apresenta detalhes sobre como é realizado o projeto e qual é o seu

foco.

B2-C - Inclusive aqui na biblioteca a gente é:: a gente organizou a semana do livro e da biblioteca que foi ano passado nesse mesmo período. (...) Inclusive nessa primeira vez que a gente fez, a gente organizou a sessão de cinema, a gente organizou as oficinas, teve oficinas de:: banco de dados, de pesquisa e teve oficina de:: é confecção de:: oh! meu Deus, marca textos (+) teve também oficina para:: trabalhar com normas, oficina não, assim curso bem básico né? (...) Inclusive. ainda agora, você perguntou a questão de:: apoio ao professor, esse meu projeto que eu te falei, lá informalmente, e o título dele é: *Elaboração de Trabalhos Acadêmicos e Escolares*. Ele é um apoio ao professor. Por quê? Porque quase todos nossos cursos, no final têm que apresentar TCC. (+) E esse trabalho da gente, trabalha a questão das normas né? E busca também melhorar a escrita do aluno, é:: eu tento esclarecer para o aluno que ele tem condição de desenvolver um bom trabalho né? Não só dentro das normas, mas assim tendo aquela reflexão daquilo que ele está escrevendo. Entender o que ele mesmo está dizendo. São 4 horas por semana. (()) e, o projeto acontece às segundas e quintas de 16:50 às 18:30. E, sempre que termina, a gente procura fazer uma atividade e sempre a atividade que eu tento passar, seria alguma coisa que mesmo que pressionados, eles fossem levados a escrever. Que busque estar atrelada a leitura. Para você escrever, você tem que ler (+) né? Porque aqui a gente vê que o aluno, ele passa assim correndo pelas coisas né? Ele vai passando correndo pelos conteúdos e às vezes nem lê ou não compreende o que ele está lendo e como é que ele vai escrever? Ele vai escrever uma coisa se nem leu direito, nem compreendeu né? Então a gente acaba fazendo dessa forma. O foco do projeto é trabalhar com as normas da ABNT e com a construção do próprio texto, construção da sua própria escrita. (+) Entendeu? A gente visa que:: eles ao final do projeto tenham condição de entender o que é uma introdução, um desenvolvimento é:: busca esclarecer para que eles tenham aquela iniciativa própria de buscar informação, de não esperar um professor, um orientador, não. Vocês mesmos têm condições de buscar. A informação que você quer é essa? Então vamos criar os meios para você chegar naquela informação né? Ele que tem que ter a iniciativa (...) (Entrevista realizada com B2-C em 26 de outubro de 2016).

De acordo com B2-C, o objetivo do trabalho é levar os alunos a refletirem sobre a pesquisa escolar, sobre o que irão escrever, como desenvolver essa escrita pensando na estrutura organizacional do trabalho acadêmico. Nota-se, por meio de sua fala, a preocupação em orientar os alunos a se tornarem pesquisadores autônomos, capazes de encontrar sozinhos as informações que precisam. Nesse sentido, esse trabalho desenvolvido segue as orientações de como deve ser a atuação do bibliotecário escolar junto aos alunos que irão desenvolver uma pesquisa escolar.

Contudo, vale observar que esse trabalho pontuado por B2-C é desenvolvido por meio de um projeto de extensão ofertado para somente 35 alunos e realizado dentro de uma sala de aula. Não se trata de uma ação que acontece usualmente dentro da biblioteca escolar, quando os alunos estão ali desenvolvendo as suas pesquisas escolares. Nesse momento, assim como constatado nas observações *in loco*, percebeu-se a ausência das bibliotecárias escolares atuando mais próximas dos alunos, no que concerne às orientações no desenvolvimento das atividades de pesquisa e incentivo a leitura, conforme também constatado pela entrevista de B2-C, que confirma sentir a necessidade de ter maior proximidade dos alunos, pois seu trabalho está mais voltado para o processamento técnico.

No que se refere à orientação por parte dos professores de Língua Portuguesa, em parceria com as bibliotecárias escolares, na realização de atividades para instruir os alunos sobre como utilizar o material da biblioteca e realizar pesquisas escolares, a professora de Língua Portuguesa P1-C disse:

Nós temos aqui a semana da pesquisa, mas nunca foi nada atrelado à questão da biblioteca e nós temos a coordenação de pesquisa (...). Então assim, dentro da coordenação de pesquisa eu tenho muito, vários projetos inclusive com alunos bolsistas de incentivo a pesquisa. Aí o que nós temos dentro da semana da pesquisa é ensinar um aluno como fazer, por exemplo: um TCC, projeto curriculares, já havendo essa questão do mundo acadêmico para o futuro entendeu? (()) Nós temos isso sim, essas orientações. (Entrevista realizada com P1-C em 03 de novembro de 2016).

Verifica-se, por meio da fala de P1-C ao realizar o evento denominado *Semana da Pesquisa*, a preocupação dessa instituição em formar alunos pesquisadores. Contudo, verifica-se que os trabalhos são desenvolvidos de forma individualizada, sem haver o envolvimento da biblioteca escolar nessa atividade tão peculiar à BE. Acredita-se que esse envolvimento poderia trazer maiores benefícios para o processo de ensino e aprendizagem dos discentes.

A utilização dos recursos tecnológicos e da internet pelos alunos na realização das pesquisas escolares é perceptível. A BE dispõe de 15 computadores com acesso livre à internet para alunos e professores. Isso pode ser considerado um diferencial desta biblioteca escolar em relação às outras duas bibliotecas pesquisadas, que não dispõem desse serviço para os alunos. Hoje, há uma tendência e necessidade de os alunos utilizarem a internet na realização de suas pesquisas, pois as informações são mais atualizadas e o acesso é mais rápido, uma

vez que nem sempre se encontram nos acervos das bibliotecas escolares livros abordando o assunto que o aluno procura. P1-C informou que seus alunos procuram muito a BE para realizar pesquisas em sites da internet e em revistas e periódicos no intuito de encontrar informações que possam embasar a escrita das redações solicitadas.

Como eu ministro duas disciplinas da grade: a disciplina de Língua estrangeira e Língua portuguesa, então assim, dentro de uma das áreas da Língua Portuguesa, porque aqui nós temos o foco em três áreas específicas: que são gramática, produção textual e literatura. Então, na maioria das vezes eles fazem o uso da biblioteca no caso da disciplina de Língua Portuguesa, propriamente para redação. Como na biblioteca, além do acervo que é atualizado eles têm também os computadores, com acesso a internet livre e tem as revistas e periódicos atualizados. Nós temos revista Veja, revista Isto é. Eles procuram sempre porque são bem cobrados nessa área. E isso não é apenas no nosso curso de Ensino Médio Integrado a informática, também é Biotecnologia, nos cursos superiores bem como nos cursos Técnicos de Análises Clínicas e Enfermagem. (Entrevista realizada com P1-C em 03 de novembro de 2016).

No que diz respeito ao acesso dos alunos aos conteúdos disponíveis pelos meios digitais, B1-C informou que:

Ah:: eu esqueci de falar o quê que a gente ficava fazendo no computador também, pesquisa em base de dados, tipo (()) É:: portal da CAPES, né? Existem várias revistas científicas endereçadas lá dentro e há várias maneiras de fazer a busca por elas. Então, assim, geralmente, quando o aluno tá pesquisando um assunto que ele não encontrou no livro e que ele procurou o setor de referência, que é aquele balcão que fica ali na frente, a gente pode pesquisar para ele. Aí a gente faz essa busca no portal da CAPES, pode fazer também no portal da Bireme, só que a Bireme tem que comprar né? Não são todos os textos que estão disponíveis, diferente do Cielo, que todos são gratuitos. Há também o Google Acadêmico, tem muita coisa boa. Então, assim, é, é uma coisa pessoal minha que eu gosto de realizar essa pesquisa em base de dados. E:: quando a gente fez o projeto também, é:: a gente já disponibilizou essa pesquisa para eles e eles gostaram muito (Entrevista realizada com B1-C em 20 de outubro de 2016).

B1-C, ao ser solicitada pelos alunos, auxilia-os a encontrar, utilizando tecnologias de informação e comunicação, materiais que possam ajudá-los em suas pesquisas escolares. No final de seu relato, faz referência, que no projeto da biblioteca há programada a realização de oficinas destinadas a orientar os alunos sobre como realizar essas pesquisas nos sites de buscas da internet. B-2C, por sua vez, relatou que “(...) a gente organizou as oficinas, teve oficinas de:: banco de dados, de pesquisa”. A realização destas oficinas propostas pelas bibliotecárias e

aberta ao público escolar é um ponto positivo, pois contribuirá para que os discentes se tornem mais autônomos no processo de aquisição e construção do conhecimento.

5.1.2 Bibliotecário escolar e a integração com os professores

Pereira e Campello (2016), ao investigarem no *Portal Capes e Google Acadêmico* textos científicos que abordem a integração entre bibliotecários escolares e os professores no desenvolvimento de atividades de leituras visando à formação do leitor, assim como a melhoria nos resultados de aprendizagem dos alunos, constataram que são poucos os estudos que vêm sendo realizados por pesquisadores brasileiros visando abordar e demonstrar a efetividade da integração entre os bibliotecários escolares e os professores no planejamento de suas atividades e os reflexos positivos dessa integração na melhoria das aprendizagens dos alunos.

Ainda assim, de acordo com as autoras, os poucos estudos realizados demonstram a necessidade de aprofundamento nessa temática, visto que para o Manifesto preparado pela Federação Internacional das Associações de Bibliotecários e Bibliotecas/IFLA e aprovado pela UNESCO:

Está comprovado que bibliotecários e professores, ao trabalharem em conjunto, influenciam o desempenho dos estudantes para o alcance de maior nível de literacia na leitura e escrita, aprendizagem, resolução de problemas, uso da informação e das tecnologias de comunicação e informação (IFLA/UNESCO, 1999, online).

Diante da comprovação pela IFLA de que a realização de um trabalho conjunto entre professores e bibliotecários tem influenciado positivamente os resultados acadêmicos dos alunos, é importante que os bibliotecários e responsáveis pelas bibliotecas escolares desenvolvam suas atividades de maneira integrada. Contudo, é preciso ter clareza de como ambos poderão trabalhar de forma integrada, como também desenvolver um trabalho integrado entre biblioteca escolar e sala de aula.

Assim como constatado pela IFLA, Gasque e Casarin (2016) *apud* Cooper e Bray (2011), também enfatizam que onde há a colaboração e parceria entre professores e bibliotecários ocorre sucesso no processo ensino-aprendizagem. O

bibliotecário precisa ser reconhecido e visto, não somente por suas habilidades gerenciais, no que se refere à organização da biblioteca e de seu acervo. Antes disso, ele precisa ser reconhecido por suas habilidades pedagógicas educacionais voltadas a auxiliar na formação do leitor. Para isso, os bibliotecários ou responsáveis pelas bibliotecas escolares precisam estar envolvidos nas ações pedagógicas das escolas, participar dos planejamentos dos professores, da elaboração dos projetos políticos pedagógicos das escolas, se envolver nos projetos de leitura, fornecer apoio para o desenvolvimento do currículo escolar, colaborar com alunos e professores na construção do conhecimento.

Lamentavelmente, nas escolas A e B, as servidoras responsáveis pelas bibliotecas escolares não conseguem, diante da organização gerencial de suas secretarias de educação, colocar em prática essas ações. Isso ocorre porque, tanto na biblioteca da Escola A como na da escola B, há apenas duas servidoras para atender toda a demanda de atividades organizacionais e gerenciais da biblioteca, incluindo atendimento ao balcão para empréstimos e devolução dos livros. Na Escola A, no período matutino e noturno, o atendimento era feito por apenas uma servidora. Como a escola funciona nos três turnos, apenas no período vespertino contava com a presença das duas servidoras.

Na Escola B o horário de funcionamento da biblioteca era das 7h às 19h, ininterruptamente. Portanto, para atender essa demanda, as servidoras trabalhavam 6 horas corridas. Dessa forma, uma atendia das 7hs às 13h e, a outra das 13h às 19h. Durante todo o atendimento da BE, havia disponível apenas uma servidora em cada turno. Verifica-se, que diante desse quantitativo de servidoras lotadas na BE, é humanamente impossível que elas consigam responder por toda a demanda organizacional, gerencial, atendimento ao balcão e ainda participar do planejamento dos professores e outras atividades pedagógicas fora do ambiente da BE. Caso elas optassem por participar do planejamento dos docentes e de outras atividades pedagógicas seria preciso fechar a biblioteca escolar e interromper o atendimento aos alunos.

Nesse sentido, pode-se constatar que, se não houver uma mudança gerencial, partindo das secretarias de educação, a que essas escolas estão jurisdicionadas, visando garantir a lotação de no mínimo duas servidoras em cada período de atendimento da BE, dificilmente elas conseguirão se envolver com atividades destinadas à formação do leitor. É preciso que o poder público garanta

condições necessárias para que esse envolvimento possa acontecer de fato. Nessas duas bibliotecas, seria importante iniciar esse provimento de condições pela lotação de um quantitativo de pessoal para atender a demanda de trabalho da BE. E, no caso da biblioteca da Escola A, é preciso ampliar o espaço físico existente que não atende nem o mínimo estabelecido pelos parâmetros para funcionamento de uma BE.

Pereira e Campello (2016) apresentam algumas categorias, com base em estudos desenvolvidos pela pesquisadora norte-americana Patricia Montiel-Overall, que declara ter sentido a necessidade – por não ter clareza em identificar e compreender como ocorria a colaboração entre professores e bibliotecários – de construir uma teoria que a possibilitasse identificar e compreender o significado do processo de colaboração entre professores e bibliotecários e sua relação com o desempenho dos alunos. De acordo com as autoras, Patricia Montiel-Overall criou uma teoria de colaboração e elaborou também um modelo para coleta de dados denominado Teacher-Librarian Collaboration/TLC, que lhe permitiu categorizar essa colaboração professor/bibliotecário em quatro níveis: coordenação, cooperação, instrução integrada e currículo integrado. Para Patricia Montiel-Overall:

Colaboração é uma relação de trabalho baseada na confiança, entre dois ou mais participantes em igualdade de condição, envolvidos em ideias compartilhadas, planejamento compartilhado e criação compartilhada de atividades de aprendizagem integrada e inovadora. Por meio de visão e objetivos compartilhados, são criadas oportunidades de aprendizagem que integram os conteúdos curriculares e as atividades da biblioteca, por meio de co-planejamento, co-implementação e co-avaliação do progresso dos estudantes ao longo do processo de aprendizagem, a fim de melhorar a aprendizagem em todos os aspectos curriculares (PEREIRA, CAMPELLO, 2016, p. 6 *apud* MONTIEL-OVERALL, 2005a).

Pereira e Campello (2016, p. 7), com base na definição dos 4 níveis de colaboração, categorizados por Montiel-Overall, explicitam que, no nível da coordenação, bibliotecários e professores se envolvem em práticas colaborativas simples, mais voltadas para a eficiência na prestação dos serviços do que propriamente no processo de ensino-aprendizagem. Dentre essas práticas, as autoras citaram a definição conjunta de horários e combinados para realização de atividades na biblioteca.

Já o nível da cooperação envolve além, da preocupação com a eficiência, um nível mais alto de intencionalidade. Nesse nível o trabalho dos professores e

bibliotecários precisa estar orientado por objetivos em comum. As autoras citam como exemplo de cooperação o apoio de bibliotecários a professores e alunos, selecionando materiais para o desenvolvimento de projetos e aulas (PEREIRA, CAMPELLO, 2016).

Cada nível apresenta um grau maior de engajamento de bibliotecários e professores. Na instrução integrada, ambos precisam participar conjuntamente, tanto do planejamento quanto da implementação das atividades de aprendizagem envolvendo conteúdos curriculares e habilidades informacionais. Nesse nível, Pereira e Campello (2016, p. 6) enfatizam que professores e bibliotecários “São parceiros trabalhando em igualdade de condições, com competências complementares, que se juntam para promover experiências significativas de aprendizagem para os estudantes”. Vale ressaltar que nesse nível o trabalho envolve bibliotecário e apenas alguns professores.

Quanto ao nível que se refere ao currículo integrado, somente se evidencia quando “as práticas colaborativas atingem total articulação das atividades da biblioteca com o currículo, envolvendo todos os professores” (PEREIRA; CAMPELLO, 2016, p. 6). Na aplicação do modelo de TLC em escolas brasileiras as autoras ressaltam que os níveis 1 e 2 foram encontrados com mais frequência, enquanto o nível da instrução integrada é menos frequente. O nível do currículo integrado, embora elas tenham encontrado alguns projetos integrados ao currículo, não puderam caracterizá-los como currículo integrado, por se tratarem de ações isoladas, com a participação de alguns professores.

No currículo integrado, o trabalho do bibliotecário desenvolvido conjuntamente e regularmente com cada professor visando à integração das atividades da biblioteca com os conteúdos curriculares inicia desde a participação no planejamento, implementação e avaliação dessas atividades. Nesse nível, bibliotecários e professores devem ser vistos pelo diretor como parceiros que estão no mesmo patamar, e a função do diretor é criar espaço para que essa colaboração aconteça (PEREIRA, CAMPELLO, 2016).

Diante dos conceitos, baseados nos 4 níveis de colaboração entre bibliotecários e professores, é relevante apresentar e analisar como acontecem a colaboração e a integração entre professores e os servidores responsáveis pelas bibliotecas escolares, objeto deste estudo. Na biblioteca da Escola A, SRB-1A e

SRB-2A, ao serem interrogadas sobre como elas apoiavam o trabalho dos professores, responderam o seguinte:

Nós apoiamos escolhendo livros né? Os autores que eles estão trabalhando, a gente incentiva eles também a conversar com os alunos a pegar os livros no momento do planejamento. A gente vai lá conversa com elas, já fomos várias vezes para estar incentivando elas a virem na biblioteca, pegar livros (Entrevista realizada com SRB-1A em 20 de outubro de 2016).

Nosso apoio talvez até não seja tão:: tão grande para eles:: assim:: porque nós entendemos também, que, se a gente interferir muito em sala de aula, nós estaríamos prejudicando o desenvolvimento dos conteúdos em sala né? Do ensino, aprendizagem em sala. Então, o nosso apoio é de estar selecionando as obras que eles pedem e estar levando para eles em sala de aula (Entrevista realizada com SRB-2A em 20 de outubro de 2016).

Verifica-se pelas respostas das servidoras responsáveis pela BE que a colaboração entre as servidoras e os professores ocorre no nível 2 – referente a cooperação – onde o apoio das servidoras aos professores é restrito a selecionar e separar material para auxiliar os docentes em sala de aula. Nota-se que SRB-2A não tem clareza de como pode ocorrer a colaboração entre o bibliotecário e os professores, pois acredita que se tentar implementar ações próprias da biblioteca em sala de aula, ela poderá interferir na aula do professor e prejudicar o desenvolvimento dos conteúdos.

No que se refere à Escola B, nota-se um envolvimento maior das servidoras no que concerne à colaboração entre elas e os professores na realização de alguns trabalhos em conjunto. De acordo com CPB-1B há participação delas no planejamento dos professores, conforme pontuado abaixo.

Bom, a gente tá sempre participando. Participando do momento de planejamento dos professores, sugerindo alguns exemplares que têm aqui, levando para o professor analisar e também quando o professor vai indicar algum livro pra turma, ele sempre pergunta quantos têm na biblioteca para disponibilidade, e tal. Então a gente tá, na medida do possível, do lado do professor para no que for possível a gente dá suporte (Entrevista realizada com CPB-1B em 07 de dezembro de 2016).

Embora, como pontuado acima, haja apenas uma servidora em cada período de funcionamento da BE, nota-se que elas participam do planejamento dos professores. Contudo, vale ressaltar que, ao participar desse planejamento, as servidoras precisam fechar a BE e deixar de atender ao público que necessite,

nesse momento, dos seus serviços. Também foi possível verificar a participação conjunta das servidoras responsáveis pela biblioteca escolar e os professores de linguagem no desenvolvimento do projeto de leitura da BE, “Aluno Leitor”. CPB-1B ao ser questionada se desenvolvia projetos de leitura em parceria com os professores de Língua Portuguesa, informou que:

[...] A gente aqui tem um projeto “Aluno Leitor”, que na verdade é um projeto de leitura de linguagem, mas é a biblioteca que administra, então::: eu digo que é parceria. Os professores ajudam a sugerir os livros, eles participam da correção das atividades (()) (Entrevista realizada com CPB-1B em 07 de dezembro de 2016).

Conforme pontuado por CPB-1B, no projeto, as servidoras da biblioteca, juntamente com os professores, definem as obras de literatura que os alunos participantes irão ler. Os professores ficam responsáveis por direcionar essas leituras pedagogicamente em sala de aula, enquanto as servidoras da BE ficam responsáveis por gerenciar e dar suporte na execução do projeto, assim como incentivar os alunos a participarem efetivamente das atividades relacionadas ao projeto. Conforme entrevista prestada por CPB-1B em 07 de dezembro de 2016, ela informou que no projeto também há previsão de leituras livres que são indicadas pelos próprios alunos leitores que fazem parte do “Clube de Leitura” da escola.

Nesse sentido, constata-se que a colaboração entre as servidoras da biblioteca e os professores da Escola B é desenvolvida no nível 1, 2 e 3, uma vez que há o envolvimento de todos em práticas colaborativas simples. Quanto ao nível 2 foi percebido o comprometimento das servidoras com práticas que envolvem intencionalidade com a eficiência, como atender prontamente os professores, separar material que contribuísse com a implementação do currículo escolar. No nível da instrução integrada foi possível identificar um grau maior de envolvimento entre as servidoras da BE e alguns professores. Nas observações *in loco*, assim como nas entrevistas, verificou-se haver participação das servidoras da BE conjuntamente com os professores de linguagem, tanto no planejamento quanto na implementação das atividades do projeto de leitura da BE.

No que se refere à Escola C, foi possível notar que a prática de colaboração entre as bibliotecárias e os professores ocorre apenas no nível da coordenação. Verificou-se essa colaboração por meio das respostas de B1-C e B2-C em relação ao questionamento sobre o apoio delas ao trabalho dos professores em sala de

aula, relatando como isso acontecia. No momento da pesquisa *in loco*, também verificou-se um distanciamento entre as bibliotecárias e os professores, no sentido de cada um fazer o seu serviço individualmente, sem momentos para o planejamento e execução conjunta das atividades.

Bem eu acho que:: no momento a gente tá apoiando no sentido de tá:: sempre buscando atualizar o material para eles né? A gente:: tem hora que até fica um pouco no pé, porque os professores, eles têm uma grande necessidade de material, mas eles têm hora que não se dispõem também a sentar:: tirar um tempinho:: Vou analisar essa ementa, vou atualizar isso. Quando a gente passa, a gente tem que tá no pé do professor senão ele não manda uma lista. Aí depois ele vem aqui, aí: Nossa! Não tem tal livro. O professor assim tem que pedir ((risos)). Enquanto você não pedir aí:: (()) né? É eles que selecionam o que vai ser adquirido, né? A gente só faz o quê? É atualizar aquela lista, a gente só faz verificar se já não tem no acervo:: são essas coisas. Mas ele é que vai dizer, ele que é o profissional da área, né? (Entrevista realizada em 26 de outubro de 2016 com B2-C).

Geralmente:: eles procuram:: saber quais os títulos que a biblioteca tem disponível para aquele curso, é:: se eles precisam de algum, de algum livro que não tem:: eles solicitam a compra e a gente faz todo o esforço possível para que o livro chegue o mais breve possível. (Entrevista realizada com B1-C em 20 de outubro de 2016).

Diferentemente das Escolas A e B, a escola C conta com um quadro de servidores que possibilita desenvolver um trabalho voltado à formação do leitor, ao desenvolvimento de ações e projetos de leitura integrados com professores. No período da pesquisa a escola dispunha, em seu quadro de lotação, de 02 bibliotecárias graduadas em biblioteconomia e 03 assistentes, além de contar com o apoio de 06 alunos bolsistas que tinham como função auxiliar a equipe na execução de trabalhos burocráticos. Diante do quantitativo do quadro de pessoal, dentre eles duas com formação na área de biblioteconomia, verifica-se que esta BE tem condições de realizar um trabalho integrado com professores visando à formação de leitores.

Contudo, a resposta de P1-C, quando perguntada se acreditava que era importante desenvolver trabalhos em parceria com as bibliotecárias visando incentivar os alunos a desenvolverem o hábito pela leitura, demonstrou essa falta de colaboração entre professores e bibliotecárias.

Ah! Mas com certeza, com certeza. Porque assim, são áreas que são totalmente atreladas, mas nunca houve iniciativa nem do nosso colegiado, eu falo por mim e pelos outros porque tô aqui já há um tempo e já sei disso. E também do pessoal da biblioteca não existe essa parceria, infelizmente (Entrevista realizada com P1-C em 03 de novembro de 2016).

P2-C, ao ser interrogado se os professores de Língua Portuguesa desenvolviam projetos de leitura em parceria com a biblioteca escolar, disse o seguinte: “Eu não tenho essa informação. Provavelmente, tem, se você procurar P1-C e P3-C, devem ter, referente ao ensino médio regular” (Entrevista realizada com P2-C em 09 de novembro de 2016). Diante da resposta tanto de P2-C, quanto de P1-C fica evidente que não há colaboração entre as bibliotecárias e os docentes de língua portuguesa no desenvolvimento de atividades voltadas formação de leitor.

Verifica-se que a integração entre bibliotecárias e docentes é um desafio a ser enfrentado, principalmente pelas bibliotecárias da Escola C e servidoras da biblioteca da escola A, pois nestas escolas a colaboração entre estes atores educacionais é mínima. Entretanto, na Escola A, é preciso que haja uma atenção da Secretaria Municipal de Educação no que concerne à garantia das condições mínimas de trabalho incluindo desde a ampliação do espaço físico à lotação de servidores com quantitativo adequado para atender a demanda da BE.

5.1.3 Biblioteca escolar: projetos de leitura e a leitura literária

O que mais se espera de uma biblioteca escolar é que ela seja capaz de contribuir para a formação de leitores fluentes, críticos, reflexivos e interventivos; leitores que tenham a capacidade de ler em suportes e formatos diferentes. Para isso, compete ao bibliotecário escolar ou responsável pela biblioteca planejar detalhadamente as atividades e projetos de leitura, as abordagens e metodologias a serem utilizadas, levando em consideração, conhecimentos sociológico, biológico, psicológico e emocional dos leitores, como também, conhecimentos teóricos, pedagógicos e metodológicos relativos à leitura (ARAÚJO, 2016).

Para que a biblioteca escolar cumpra seu papel na formação do leitor, é importante considerar, no momento da lotação do bibliotecário ou servidor responsável pela biblioteca, se se trata de um bibliotecário-leitor. Bicheri e Almeida Junior (2013, p. 42) afirmam que o bibliotecário quando gosta de ler, de compartilhar suas leituras com os alunos de forma entusiasmada, ele é capaz de contagiar e

estimular os discentes a lerem. Portanto, nessa tarefa de formação do leitor, além de um bom planejamento das atividades e projetos de leitura, é muito importante que o bibliotecário seja um leitor assíduo.

CPB-1B concorda que para incentivar o discente a ler, o bibliotecário, ou servidor responsável pela biblioteca, precisa gostar de ler, assim como indicar leituras que correspondam à faixa etária dos alunos, abordem assuntos do cotidiano e da realidade deles e que tratem de questões da atualidade.

Eu acho que o mais importante para convencer alguém a ler um livro é quem tá falando para eles ser também uma pessoa leitora. E também disponibilizar uma leitura, livros que sejam, digamos assim, de acordo com a realidade deles, com a faixa etária deles, com a realidade que se vive hoje no mundo moderno, cheio de tecnologia. Então, livros que abordem essa questão da atualidade, eles são mais atraentes para esses leitores (Entrevista realizada com CPB-1B em 07 de dezembro de 2016).

Antonio Adailton Silva (2016, p. 63) adverte que no contexto de formação de leitor, não cabe somente ao professor ser leitor. Depreende-se que isso se aplica também a qualquer pessoa que se proponha a ser um mediador de leitura. Diz ainda que além de ser leitor, é preciso ter conhecimento profundo da obra, muitas vezes sendo, necessária a releitura da mesma para atualização dos conhecimentos e adquirir propriedade dos detalhes da obra. Desta forma, o mediador de leitura terá condições de colaborar com a interpretação dos alunos.

Ciente da importância do mediador de leitura ser um leitor, foi questionado a CPB-2B se ela realizava leituras na BE.

Às vezes, mas a gente não tem tempo de ler aqui. O problema aqui é justamente esse, a gente não tem tempo para ler, se não fosse isso, a biblioteca é um lugar excelente para trabalhar e, e em casa eu leio coisas voltadas a minha especialização que estou fazendo (Entrevista realizada com CPB-2B em 07 de dezembro de 2016).

Pela resposta de CPB-2B, fica perceptível que não se trata de uma leitora assídua das obras que se encontram na biblioteca escolar, suas leituras são realizadas visando atender a demanda de uma especialização que está cursando. Portanto, verifica-se que ela não lê as obras literárias da BE para auxiliar os alunos em sua formação enquanto leitores de literatura. Ao ser questionada também sobre

qual era o foco do seu trabalho enquanto servidora da biblioteca escolar, CPB-2B informou que era:

A valorização, aprendizado, conhecimento. Eu gosto de saber que cada dia eu aprendo mais sobre um título de livro. Às vezes os alunos me falam né, isso faz com que incentivo a falar pra outro, então é aprender mesmo as histórias, conhecer os títulos para incentivar os alunos a ler (Entrevista realizada com CPB-2B em 07 de dezembro de 2016).

Verifica-se que CPB-2B indica as leituras para alguns alunos com base nas informações que ela obtém de outros discentes a respeito de determinadas obras lidas por eles. Pierre Bayard (2007) advoga que é possível um professor ou qualquer pessoa falar apaixonadamente de livros que nunca leram e nunca passaram por suas mãos, apenas com base no que outras pessoas dizem a respeito desse livro ou assentado em leituras de resenhas da obra. Contudo, no que se refere à formação do leitor literário, essa pode ser uma estratégia que poderá, como alerta Silva (2016), inevitavelmente ter como resultado uma mediação frustradora, em virtude de não se conhecer a fundo a obra, de não saber de seus pormenores para realizar o trabalho de mediação de leitura.

É importante ao formador de leitor ter conhecimento detalhado de uma obra literária para conseguir dialogar com o aluno, orientá-lo em suas dificuldades na interpretação de algum trecho ou na compreensão do contexto em que a obra está inserida, na indicação de outras leituras que possam ajudá-lo a compreender melhor a obra, assim como participar efetivamente nas trocas de experiências que o leitor queira compartilhar com o mediador, acredita-se que dessa forma ele conseguirá com mais sucesso ajudar o aluno na construção de sentidos a partir da leitura da obra.

No que se refere às entrevistas das servidoras da biblioteca da escola B, vale ressaltar, que utilizou-se com maior frequência a entrevista de CPB-1B, uma vez que CPB-2B havia assumido a função há quatro meses e por isso não demonstrou clareza e nem conhecimento de causa ao responder as questões sobre o modo como funcionava a BE, apresentando em determinados momentos da entrevista respostas bastante incipientes. Isso demonstra que a escola, como tradicionalmente vem sendo discutida, para atender as orientações de suas secretarias de ensino, lotam os servidores em determinadas funções apenas para acatar as normativas da modulação do quadro de pessoal. Tal atitude tem sido

prejudicial para o processo ensino-aprendizagem. É preciso que os representantes do poder público reflitam sobre essas questões e adotem medidas mais comprometidas com a educação para que os alunos alcancem melhores resultados.

O bibliotecário, enquanto mediador e formador de leitor, precisa fazer chegar material de leitura até as mãos do leitor. Nesse sentido, é necessário ser dinâmico

[...] ir ao encontro de seus usuários, procurar saber o que eles precisam, o que gostam, o que querem, quais são seus interesses, necessidades e expectativas. Conhecendo-os, há condições de mostrar-lhes o que de bom se pode fazer por eles e com eles (BICHERI, ALMEIDA JUNIOR, 2013, p. 43).

É extremamente importante que o bibliotecário tenha conhecimento dos gostos, necessidades, interesses e expectativas dos alunos para que ele possa planejar as atividades e projetos de leitura visando atender esses itens, pois, dessa forma, a probabilidade de atingir os objetivos das atividades e projetos de leitura será bem maior.

Bicheri e Almeida Junior (2013, p. 47) pontuam uma questão que pode auxiliar os bibliotecários a cumprirem seu papel na formação do leitor. Para os autores, o bibliotecário, diferentemente dos professores, não têm como responsabilidade cumprir os conteúdos curriculares. Portanto, eles não precisam utilizar a leitura para cobrar dos discentes que eles aprendam determinados conteúdos ou normas gramaticais. Sem a necessidade de cobrança, o bibliotecário é livre para elaborar atividades que estimulem os alunos a lerem por prazer, para se divertirem, para se informarem ou até mesmo para saciarem curiosidades estimuladas pelo próprio bibliotecário.

Rovilson Silva (2006) discorre sobre a cobrança em utilizar-se da leitura na escola para a realização de trabalhos, tarefas, provas, resumos, redações. Para ele:

[...] quase nunca a leitura é livremente vivida, há sempre algo a fazer com ela: desenhos, provas, resumos, pinturas, redações, etc. É como se cada vez que assistíssemos um filme, tivéssemos que escrever ou pintar algo a respeito. Enfim, nós não fazemos isso quando estamos nos divertindo, então, por que a escola insiste em manter a leitura com essa atitude de 'desprazer'? (grifo do autor) (SILVA, 2006, p. 77).

Diante dessa crítica do autor, o bibliotecário pode se sentir livre para trabalhar com a leitura visando despertar no aluno o gosto, o prazer, a liberdade de poder escolher um livro para ler e não ter que cumprir uma tarefa em relação àquela

leitura. Caso o estudante não se sinta motivado para ler, ele terá a liberdade para trocar por outro livro. Nesse sentido, o papel do bibliotecário será o de sondar quais as preferências desse leitor, quais gêneros literários o agradam mais, que assunto ele gosta de ler e mediante essas informações indicar para o discente uma obra que possa trazer-lhe o prazer, o gosto de ler, que essa leitura o encante, o faça refletir, mas sem a necessidade de apresentar ao bibliotecário um relatório ou preencher fichas.

Assim como Rovilson Silva (2006) discorda da obrigatoriedade da leitura associada a alguma tarefa escolar, Versiani, Yunes e Carvalho (2012, p. 105) também não concordam que a leitura literária tenha que ser avaliada nos moldes padronizados pela escola, seja por provas, questionários, relatórios, preenchimentos de fichas, produção de resumos. Essas cobranças apontadas, tanto por Rovilson Silva como por Versiani, Yunes e Carvalho, pode ser o que Magda Soares (1999), aponta como escolarização inadequada da literatura à questão das intenções e objetivos do estudo do texto literário centrado em responder questões referentes aos conteúdos e informações que o texto veicula visando avaliar os alunos nos moldes tradicionais. O mediador ao trabalhar textos literários com esses objetivos, possivelmente, não irá despertar nos alunos o desejo de ler novos textos.

Magda Soares (1999) também salienta que o trabalho de leitura literária realizado a partir de fragmentos dos textos literários, da transferência dos textos de seu suporte para o livro didático, da seleção de textos, autores, gêneros e obras, como sendo uma forma de “escolarização inadequada, errônea, prejudicial da literatura – aquela que antes afasta que aproxima de práticas sociais de leitura, aquela que desenvolve resistência ou aversão a leitura” (SOARES, 1999, p. 25-26).

De acordo com Magda Soares, a leitura na escola sempre é avaliada, embora algumas vezes essa avaliação se apresente de forma mascarada. Para a autora, avaliar faz parte da essência da escola. No que se refere à leitura literária, precisa ter o cuidado em avaliar de maneira adequada. Caso contrário, o trabalho de formação do leitor pode ser comprometido. Versiani, Yunes e Carvalho (2012, p. 105) asseguram que não há como despertar o desejo e o prazer pela leitura se o leitor em formação tiver que realizar as atividades descritas por elas e Rovilson Silva e cujo objetivo fundamental seja obter a aprovação escolar.

Eliana Yunes (1984), na obra *A leitura e a formação do leitor: questões culturais e pedagógicas*, já adverte que “avaliação objetiva, padronizada,

classificadora” se configura como entrave na formação do leitor. Portanto, para a autora, a avaliação desse tipo deveria ser

[...] substituída pela expressão, subjetiva, particular, globalizadora da mensagem compreendida através da expressão do leitor: que instala o diálogo, o debate e levará ao espírito crítico, devolvendo a ele a condição de sujeito da história e de seu interlocutor consciente/potente (YUNES, 1984, p. 23).

Nesse sentido, visando instalar o diálogo e o debate com o aluno leitor, o bibliotecário, poderá exercer o papel de mediador e formador de leitor, conversando com esse estudante sobre a obra, verificando quais as impressões dele a respeito da leitura literária, qual a parte lhe chamou mais à atenção e por qual motivo, entre outras questões que o bibliotecário poderá elaborar a fim de levar os discentes a refletirem sobre suas leituras, sem que eles se sintam cobrados, pressionados para entregarem uma atividade com a finalidade de comprovar a leitura de um livro. Vale ressaltar que, ao agir dessa forma, o bibliotecário também está fazendo uma avaliação, contudo essa avaliação foge da avaliação convencionalizada pelas escolas como as descritas acima. Nesse caso, o bibliotecário irá avaliar a partir do diálogo estabelecido com o aluno leitor.

Com base no resultado desse diálogo, das respostas, das reflexões, das observações e ponderações dos alunos, o bibliotecário poderá esclarecer dúvidas, impasses, conflitos identificados na leitura por meio de novas indicações de leituras que possam sanar essas dúvidas. Ele também poderá esclarecer alguns pontos da obra que não ficaram claros para o aluno, ler com ele trechos da obra que suscitaram dúvidas e, a partir dessa leitura, estabelecer novos diálogos e debates, como também ler com o discente outros textos que possam ser úteis para sanar as dificuldades originadas pela leitura.

O bibliotecário poderá criar um diário em que os alunos possam registrar suas reações e percepções a respeito das leituras realizadas. Esse diário poderá servir de orientação e sugestão para outros discentes decidirem quais livros tomar emprestado para ler.

Versiani, Yunes e Carvalho (2012) fazem um alerta quanto ao fato de os mediadores de leitura utilizarem a competição como forma de incentivar os alunos a lerem para ganhar prêmios. Sem dúvida, em curto prazo de tempo, essa estratégia pode surtir efeito, mas a longo prazo isso é questionável. Para as autoras:

Ler é uma atividade que sem, dúvida, tem um aspecto instrumental. A leitura é necessária para a aquisição de conhecimentos técnicos e de saberes formais organizados em disciplinas. Mas ler, sobretudo, ler literatura, também é uma atividade lúdica, descompromissada, que possibilita a fruição da arte, da vida, de experiências e vivências que não precisam ser submetidas à lógica da competição, do tempo que se esgota da pressa (VERSIANI; YUNES; CARVALHO, 2012, p. 121).

As autoras advertem sobre o uso da competição como estratégia duvidosa para formar leitores permanentes de literatura, pois, de acordo com suas concepções, quando a leitura não estiver associada à obtenção de um prêmio, esse leitor pode não se sentir motivado à realização da mesma. Outro ponto negativo dessa estratégia, destacado pelas autoras, refere-se à probabilidade de o aluno realizar uma leitura feita às pressas, sem que ele a aprecie, a saboreie, se atente aos detalhes e pormenores da obra, visto que precisa ler um maior quantitativo de livros para obter a premiação. Mesmo diante dessas advertências pontuadas pelas autoras, pode-se verificar em duas das três bibliotecas investigadas o uso dessa prática. Na biblioteca da Escola A, SRB-1A afirma:

Agora no terceiro bimestre nós apresentamos os alunos destaques, a gente colocou lá fora não sei se você viu. A gente colocou no mural os nomes daqueles alunos que leram mais livros. Quando eles não viram os nomes lá ficaram preocupados, agora depois disso aí, eles estão sempre aqui: " _ Tia, que dia a senhora vai colocar para ver de novo quem leu mais livros?" Nós vamos fazer o levantamento agora do quarto bimestre a gente vai colocar novamente. Aí, eles ficaram muito entusiasmados, todo mundo, foi assim, um incentivo para eles lerem (Entrevista realizada com SRB-1A em 20 de outubro de 2016).

Nas condições de falta de espaço e quantitativo mínimo de servidores para atender aos turnos, acredita-se que a estratégia utilizada pelas servidoras é pertinente, pois as condições de trabalho dificilmente permitiriam a elas atuarem de outra forma.

Na biblioteca da escola B, embora CPB-1B e CPB-2B não tenham mencionado na entrevista a competição como forma de incentivar os alunos a ler, ficou constatado, em um trabalho de pesquisa realizado por Silva e Almeida, que no ano de 2015 o projeto de leitura dessa BE possuía o seguinte formato:

[...] é aberto a todos os alunos da escola; os alunos devem ler a maior quantidade possível de itens; exige-se que cada leitura seja seguida da produção de um trabalho, de modo a comprovar a efetivação da leitura; os três alunos que leem mais obras e comprovam a leitura são premiados com kits de livros. O título do projeto é *Aluno Leitor*. A avaliação dos trabalhos é

realizada pelo pessoal da biblioteca. A premiação é efetuada no final do ano letivo, em evento específico (SILVA, ALMEIDA, 2015. p. 9).

Em 2016, apesar de as servidoras da BE terem convidado e envolvido professores e alunos a participarem de forma mais efetiva na execução do projeto, ainda manteve-se a premiação aos três alunos que conseguiram ler um maior quantitativo de obras. Conforme já discutido, diante das circunstâncias de espaço, tempo e pessoal disponibilizado às bibliotecas escolares, não restam muitas alternativas às servidoras para atrair os alunos à leitura. Pode ser que os resultados não perdurem por longo tempo, pois o trabalho de mediação das servidoras da BE, praticamente, é inexistente, uma vez que elas mal conseguem dispensar atenção ao público, visto que a BE conta somente com uma servidora para atender em cada um dos turnos. No momento em que elas estão na biblioteca ficam disponíveis para anotar os empréstimos e devoluções nas fichas dos alunos, entre outras atividades organizacional e gerencial. Diante de tais circunstâncias, essa foi a estratégia encontrada por elas para incentivar os alunos a desenvolverem o gosto pela leitura.

Na versão de 2016, de acordo com CPB-1B, o projeto apresentou o seguinte formato:

O projeto “Aluno Leitor” aqui na biblioteca ele já tá na 8ª edição. Nesse ano de 2016, o aluno que quiser participar tem que fazer a inscrição. Dentre as leituras a serem realizadas por eles, tem os livros sugeridos pelos professores de Língua Portuguesa e tem os livros de leitura livre. Esses livros de leitura livre, nesse ano a gente criou o clube de alunos leitores, que no ano passado foram identificados como alunos que leem muito e que leem livros diferenciados e eles nos auxiliaram também nessa indicação dessa leitura livre. Então as leituras sugeridas pelos professores de linguagem e as leituras livres são indicações desses alunos que são leitores (Entrevista realizada com CPB-1B em 07 de dezembro de 2016).

Percebe-se, pelas respostas de CPB-1B, que diante das dificuldades enfrentadas pelas servidoras da biblioteca quanto à disponibilidade de tempo para dedicar a leitura de livros e preparação de atividades visando à formação de leitor, elas convidaram e conseguiram envolver os professores de Língua Portuguesa e alunos nessa tarefa. Visando identificar melhor qual a participação dos professores nesse projeto da BE, foi feita a seguinte questão a P-1B: Qual a colaboração dos professores de Língua Portuguesa no projeto “Aluno Leitor”, coordenado pelas servidoras da biblioteca escolar?

Olha::: a minha parte no projeto é só a questão de desenvolver as oficinas de leitura e passar as atividades, é o que eu tenho feito. Eu acompanho um grupo de alunas que participam do Programa Institucional de Iniciação a Docência/PIBID da UFT. Então eu aproveito para trabalhar no contraturno, com os alunos aqui da escola, essas obras selecionadas para o “Projeto Aluno Leitor”. Juntamente com as alunas do PIBID realizamos as oficinas de leitura. Nessas oficinas a gente aproveita para fazer debate das obras, propaganda do livro lido, reescrita dos trechos que os alunos mais gostaram. [...] Essas oficinas são oferecidas para grupo de alunos com dificuldades e alunos participantes do projeto “Aluno Leitor”. Essa reunião acontece uma vez por semana e a gente fica trabalhando com o livro até os alunos terminarem a leitura. O livro é dividido por parte e toda semana nos encontros procuramos discutir o livro e realizar essas atividades que te falei para melhor compreensão da obra por parte dos alunos. Digamos que 90% dos alunos participam expondo suas opiniões a respeito da leitura e fazendo as atividades solicitadas sem nenhuma resistência. Os outros 10% são os alunos que faltam aos encontros. Essas reuniões acontecem na biblioteca com um grupo de 10 a 20 alunos durante uma 1 hora e uma vez por semana. Como acompanho várias alunas do PIBID, eu fiz 7 grupos e com isso conseguimos atender um percentual considerável de alunos. Aí eu acompanho esse trabalho nos dias do meu planejamento e na minha livre docência (Entrevista realizada com P1-B em 25 de outubro de 2016).

Nota-se pela resposta de P1-B que há uma participação dele no que se refere ao envolvimento nas atividades de leitura do projeto “Aluno Leitor”. A forma como P1-B indicou que realiza o trabalho de leitura dos livros dividindo a obra por parte e, nos encontros semanais, essas leituras são discutidas pelos alunos, além da realização de atividades visando a melhor compreensão das obras, assemelha-se à metodologia proposta por Rildo Cosson na obra *Letramento Literário: teoria e prática*, que aponta os intervalos de leitura como metodologia possível para trabalhar a leitura literária visando o letramento literário e a formação do leitor.

Também se percebe uma semelhança com a proposta de trabalho dos Círculos de Leitura, descritas por Rildo Cosson, na obra *Círculos de Leitura e Letramento Literário*. Para Cosson, os círculos de leitura são constituídos por uma comunidade de leitores, em que os indivíduos participantes, “reunidos em um conjunto, interagem entre si e se identificam em seus interesses e objetivos em torno da leitura” (COSSON, p. 138). Essa metodologia defendida por Cosson pode estimular a leitura coletiva e contribuir para a formação e consolidação de uma comunidade de leitores dispostos a se ajudarem no que diz respeito à compreensão mais aprofundada da leitura, pois na atividade de interpretação do texto, os participantes do círculo podem, por meio do diálogo, desafiar ou reforçar os seus conceitos e dessa forma tornar explícito o caráter social do texto.

Nesse sentido, a leitura das obras literárias que fazem parte do projeto de

leitura da biblioteca escolar é definida como leitura de interesse coletivo e o círculo de leitura é uma oportunidade que os alunos têm para ler essas obras e discuti-las de modo a assegurar uma melhor compreensão delas.

P2-B, ao relatar sua participação e contribuição no Projeto “Aluno Leitor”, disse o seguinte:

Minha contribuição foi na questão de incentivar os alunos em sala a ler os livros, uma vez que tinha uma lista de livros obrigatórios e livres. Então, eu divulguei o projeto em sala, acompanhava a leitura dos alunos e no dia da culminância do projeto que foi na quadra da escola, fizeram apresentações dos livros lidos, através de teatro, de poemas (Entrevista realizada com P2-B em 13 de dezembro de 2016).

Nota-se, que P-2B também contribuiu com a execução do projeto de leitura desta BE, incentivando e acompanhando as atividades de leitura em sala de aula. Posteriormente os discentes apresentaram o resultado do trabalho no dia da culminância do projeto com apresentações de teatro e declamação de poesias.

Apesar das dificuldades enfrentadas pelas servidoras da BE, CPB-1B acredita que a execução do projeto foi positiva, ela acredita que a participação dos professores contribuiu significativamente para que o projeto apresentasse melhores resultados no que se refere à formação do leitor, haja vista que nesse formato houve a mediação da leitura realizada em sala de aula por P2-B e também nas oficinas de leitura realizadas semanalmente na BE desenvolvidas por P1-B e alunas do PIBID.

Bom, o projeto de leitura sempre é positivo, mas sem comparar com anos anteriores eu diria que dentro do projeto foi: menos leitura do que no ano passado. Então, assim, a gente tá num novo arranjo de administração, até porque os professores de linguagem, de exatas e de humanas passaram leituras que foram necessárias na sala, então o tempo para eles lerem essas leituras livres diminuiu. Eu digo que nesse ano eles leram menos, mas eles leram melhor. Então foram muitos livros que foram acompanhados pelos professores trabalhado em sala de aula, eu vejo que foi positivo nesse sentido de que eles estão lendo melhor (Entrevista realizada com CPB-1B em 07 de dezembro de 2016).

Pesquisadora: Esse "lendo melhor" você quer dizer em que sentido?

Eles estão lendo mais os clássicos, da literatura brasileira, literatura portuguesa sobre a orientação dos professores, não é simplesmente por ler. Porque dentro do projeto “Aluno Leitor”, a gente não tem tempo para estar trabalhando assim detalhadamente a análise das leituras deles. Na sala de aula o professor diversifica a metodologia e trabalha de várias formas, então eu digo que eles estão lendo melhor por isso, sobre a orientação dos professores fazendo a relação dos conteúdos com as leituras que os professores sugerem (Entrevista realizada com CPB-1B em 07 de dezembro de 2016).

CPB-1B acredita ser necessária a mediação da leitura literária para a formação do leitor. Apesar de as servidoras da BE não disporem desse tempo para realizar a mediação com os alunos, elas consideram essa mediação importante. Portanto, como descrito por CPB-1B, visando tornar o projeto “Aluno Leitor” mais produtivo no sentido da formação do leitor, elas fizeram a parceria com os professores e alunos para assegurar aos participantes essa mediação da leitura, que na visão de CPB-1B possibilitou aos alunos lerem melhor, embora tenha diminuído o volume de obras lidas em 2016 em comparação à quantidade lida em 2015. Contudo, ela declara acreditar que as leituras das obras foram mais bem aproveitadas pelos discentes.

Na BE da escola C, conforme informações das bibliotecárias e dos professores de língua portuguesa, não há projetos de leitura literária visando à formação do leitor literário. Os projetos realizados têm como perspectiva instrumentalizar os alunos para o desenvolvimento de pesquisas científicas, como mencionado por B1-C e P1-C no item 4.1.1, sobre biblioteca escolar e as atividades de pesquisas escolares. Para P1-C os alunos desta instituição não relacionam a biblioteca como um lugar para realizar a leitura literária visando ao prazer. Consoante P1-C, a biblioteca é vista como lugar para realizar leituras relacionadas aos trabalhos escolares.

A biblioteca é:: nós temos uma cultura que vê a biblioteca como lugar de leitura específica para trabalhos, não é uma área de lazer, eles [os alunos] têm isso na cabeça. Então eu não vou para a biblioteca para ler o que eu quero. O lazer não está atrelado à leitura em instituição escolar. Ele está atrelado a minha casa, ao meu quarto, a minha música, estou escutando música e estou fazendo uma leitura que eu gosto, então, infelizmente, nós não temos essa ligação entre prazer e leitura. Na cultura desses alunos são coisas diferentes (Entrevista realizada com P1-C em 03 de novembro de 2016).

Embora tanto a BE como os professores tenham informado que naquele momento não tinham um projeto específico para leitura literária, os professores declararam trabalhar com obras literárias no decorrer do período letivo. P-1C disse que houve um tempo em que eles tinham um projeto de leitura que se assemelhava a uma olimpíada e os alunos precisavam entregar resumos das obras lidas para comprovar a leitura, mas, de acordo com P-1C, poucos alunos se interessavam pelo projeto. O interesse maior deles era por leitura utilitária que pudesse contribuir para a aprendizagem de conteúdos que os levasse a ingressar no vestibular e/ou ENEM.

Diante do relato de P-1C pode-se inferir que o desinteresse dos alunos pela leitura literária possivelmente pode estar associado com a forma como a equipe propõe as leituras e as cobranças de resumos para comprovação da leitura, conforme discutido por Versiani, Yunes e Soares (2012).

5.1.3.1 O Bibliotecário escolar: a contação de histórias, a roda de leitura ou círculos de leitura

Entre tantas funções da biblioteca, destaca-se, como a principal delas, assegurar ao leitor o encontro com a leitura. A contação de histórias, a roda de leitura ou círculos de leitura podem ser procedimentos interessantes e eficazes para promover esse encontro dos pequenos leitores com os livros, principalmente obras literárias, não somente deles, mas também dos leitores jovens e adultos que se mostram ávidos por uma boa narrativa.

A escritora Fanny Abramovich (1989, p. 16), que se considera uma leitora assídua, advoga sobre a importância da contação de histórias para a formação do leitor mirim. “[...] escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser um leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e compreensão do mundo”. Essa descoberta e compreensão do mundo começam a fazer sentido para as crianças, na medida em que elas entram em contato com o mundo mágico vivido pelos personagens. Nesse momento, dependendo da história contada, são despertadas nelas várias emoções importantes para o seu desenvolvimento, como: “a tristeza, raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade e tantas outras mais [...]” (ABRAMOVICH, 1989, p. 17).

Lidar com essas emoções despertadas pelo imaginário irá preparar as crianças para os enfrentamentos da vida real, além de possibilitar a elas aprender várias coisas sobre a vida e o mundo e construir seus próprios conceitos sobre elas. Soares (2015, p.179) com base na concepção de Coelho (2000, p. 41) enfatiza que o conhecimento da realidade, tanto no povo como na criança, emerge a partir de experiências do sensível, do emotivo, da intuição e não da inteligência intelectual.

Eliana Yunes (2009) ressalta a importância da contação de histórias para o aprendizado das crianças. O trabalho com a narração de histórias de forma serena, sem oferecer explicações das metáforas, a não ser quando solicitadas por elas, instiga as crianças a ativar o imaginário, a criar mentalmente os cenários, os

personagens, descobrir novas palavras e seus significados, e dessa forma, construir sentidos para a vida a partir das narrativas ouvidas.

Para a autora o contraponto dessas narrativas “é ouvir, saber escutar, concentrar a atenção na palavra do outro, esperar para poder falar, arrumar as ideias pouco a pouco, dominando o impulso de falar concomitantemente, de causar mais ruído que comunicação” (YUNES, 2009, p. 13). Nesse sentido, a contação de histórias instiga as crianças a dialogarem de forma articulada. Elas ouvem, imaginam, processam as informações e são provocadas a falar. Ao mesmo tempo, o receptor ouvinte torna-se emissor, acontecendo a troca, a interação entre a criança e o narrador. Yunes (2009, p. 17) assevera que essa troca “estimula o convívio e a cooperação, a alternância e o respeito no aprendizado imperceptível da vida e do mundo”. Nesse sentido, a biblioteca tem muito a contribuir com a construção desse conhecimento por meio das sessões de contação de histórias.

Assim como Eliana Yunes, Soares (2015, p. 178) referenciando Angela Lago (2009, p. 86) também enfatiza acerca da importância de oportunizar a criança, após ela ter ouvido a narração, a falar a respeito de sua percepção e reflexão sobre a história. A autora faz críticas aos contadores que não disponibilizam um momento, depois de uma sessão de contação de histórias, para as crianças expressarem as experiências e os sentimentos desencadeados nelas. As crianças precisam ser encorajadas a refletir e falar dessas experiências e das emoções vividas após o mergulho na atmosfera da história. Esse momento de conversa, de troca permite aos contadores vislumbrarem o quanto a história tem a oferecer tanto no aspecto emocional quanto intelectual. Essas trocas de experiências também ajudam as crianças a construir seus valores e a formar uma percepção crítica da realidade e da vida.

Sueli Bortolin (2010, p. 165) defende que, dentre as atividades da biblioteca escolar, não podem faltar as narrativas de textos literários voltados tanto para crianças como adolescentes e adultos. Para a autora, as narrativas, sejam elas a contação de histórias ou a leitura de um livro literário, se configuram como “uma das formas mais proveitosas de estimular o imaginário pessoal e coletivo contribuindo para a preservação do teor simbólico do patrimônio cultural de uma nação. Além de exercitar o respeito pelas diferenças culturais regionais de nosso país”.

Com o exercício, da contação de histórias ou da leitura de livros literários, seja pelos bibliotecários ou por meio das rodas de leituras e/ou círculos de leitura,

deixando um espaço para a plateia socializar, falar de suas experiências e emoções, o bibliotecário poderá contribuir para a formação de vários leitores, pois, de acordo com Soares (2015, p. 181), esse momento permite aos ouvintes descobrir segredos, sentir-se seduzidos pela história, se apaixonar pelo livro, viajar por diversos mundos, sonhar, crescer e viver. Poderão também analisar suas dúvidas e receios, conhecer novos mundos, novas palavras, sorrir ou chorar com as histórias e seus personagens e sentir-se motivados para novas histórias, e, a partir desses momentos, pegar os livros e fazer suas próprias leituras e novas descobertas.

As rodas ou círculos de leitura são atividades que podem ser desenvolvidas pelo bibliotecário escolar com bastante frequência. São práticas simples e não exigem muito tempo para sua preparação. Para Bortolin (2001, p. 11) a roda ou círculos de leitura são encontros que o bibliotecário pode realizar com a finalidade de ler coletivamente e/ou socializar uma leitura pré-determinada de um texto literário. Nessas rodas de leitura a função do bibliotecário, assim como a do contador de histórias, é estimular a imaginação dos participantes, provocá-los a exteriorizar suas ideias, seus sentimentos a respeito da leitura.

Diante das considerações sobre contação de histórias e sobre as rodas e/ou círculos de leitura pode-se afirmar que eles são uma janela que se abre para o bibliotecário ou o servidor responsável pela biblioteca escolar utilizá-los como recurso a fim de despertar nos alunos o gosto pela leitura e com isso contribuir com a formação de leitores. Portanto, sendo as atividades de contação de história ou rodas de leituras tão relevantes para o desenvolvimento do ser humano e da formação do leitor, é importante apresentar como estas atividades vêm sendo desenvolvidas nas escolas investigadas.

Na Escola A, de acordo com a SRB-1A, não era realizado na BE o momento de contação de histórias para os alunos, devido ao espaço reduzido da BE. Porém, ela relata que no primeiro semestre de 2016, ela e SRB-2A realizaram a roda de leitura na hora do recreio. Nesse momento era colocado um tapete e almofadas no pátio da escola e os alunos eram convidados a ouvirem a leitura de historinhas infantis. De acordo com ela, essa era uma atividade que havia boa aceitação dos alunos e eles gostavam.

Porque assim, a roda de leitura né, a gente ficava com eles na hora do recreio tinha o momento da leitura, eles gostavam né. A roda de leitura incetiva muito eles a lerem. Eles ficavam ali no pátio, sentados no tapete. A

gente sentava em volta, pegava um livro e lia pra eles, e depois quem quisesse poderia recontar a história da forma que eles tinham entendido. Tinha alunos que gostavam de recontar a historinha. Tinha dia que a gente levava um livro só com imagens e a partir das imagens eles eram convidados a criar uma historinha e a gente ia criando junto com eles. Eles participavam bem (Entrevista realizada com SRB-1A em 20 de outubro de 2016).

Verifica-se pelo relato da servidora que havia o envolvimento dos alunos na participação da leitura, conforme recomenda Bortolin (2001). “Tinha dia que a gente levava um livro só com imagens e a partir das imagens eles eram convidados a criar uma historinha e a gente ia criando junto com eles. Eles participavam bem” (SRB-1A, 2016). Essa atividade, de acordo com SRB-1A, estimulava a imaginação das crianças motivando-as para participar da historinha, seja recontando ou criando junto com as servidoras um enredo a partir das imagens do livro selecionado.

SRB-2A negou ofertar na BE a hora do conto na biblioteca escolar, porém ela também fala da roda de leitura. Segundo ela o tempo do recreio era insuficiente para a leitura de historinhas.

Não, não, não. Na verdade rodas de leitura nós já até oferecemos para eles [os alunos], assim que nós chegamos aqui, no horário do recreio. Nós levávamos para aquele espaçozinho ali, colocava o tapete e almofadas. E durante o recreio, o intervalo é pequeno, não dá pra gente ler um livro maior e nem deles pegar uma obra e ler, mas eles ouviam e manuseavam os livros né? Com aquele mesmo objetivo que nós já falamos anteriormente, de estar estimulando, incentivando a leitura (Entrevista realizada com SRB-2A em 20 de outubro de 2016).

Versiani, Yunes e Carvalho (2012, p. 98) recomendam que a duração dos encontros da roda de leitura ou círculos de leitura não seja inferior a uma hora e nem superior a duas horas. Nesse sentido, o tempo máximo destinado a essa atividade era de 15 minutos. As autoras defendem que nesses encontros sejam realizadas discussões mediadas pelo leitor-guia sobre a leitura, nesse caso, as servidoras responsáveis pela biblioteca escolar. As autoras orientam também para não haver imposição de critérios e nem correções entre o mediador e os participantes da roda de leitura, considerar os comentários pertinentes cabendo ao grupo fazer as reflexões no intuito de validar ou não algum comentário. Recomendam também que o mediador procure fazer aproximação do texto lido com as experiências vividas pelos participantes, incentivando-os a resgatar suas memórias, a fazer relações com outros textos ou materiais que se aproximem da leitura do dia e que também

sugiram os novos textos e livros a serem lidos nos próximos encontros. Diante de todas essas orientações para a realização da roda de leitura, pode-se considerar que o horário do recreio, tempo destinado pelas servidoras para realizar a roda de leitura é insuficiente para o desenvolvimento satisfatório dessa atividade, conforme ressaltou SRB-2A.

Nota-se a disposição das servidoras em incentivar a leitura e contribuir com a formação do leitor. Porém, verifica-se que o local, o momento em que a roda de leitura era realizada e o tempo destinado a essa atividade podem não ter contribuído para um melhor aproveitamento da roda de leitura pelos alunos. O espaço, embora nenhuma das servidoras tenha comentado algo a respeito, pode ter sido motivo de distração. Uma vez que a ação era no pátio e no momento do recreio, os outros alunos que não estavam participando da roda de leitura estavam se divertindo, correndo, brincando e isso poderia tirar a atenção dos alunos que estavam participando da ação.

Daniela Versiani, Eliana Yunes e Gilda Carvalho (2012) enfatizam que, para os leitores que são amantes dos livros e adoram ler, qualquer lugar ou situações adversas não os impedem de realizar a leitura, pois ela é hábito e eles conseguem ler em meio à bagunça, ao barulho, ambiente desordenado e possivelmente encontrar algum prazer na leitura. Em se tratando dos leitores em formação, as autoras alertam para os cuidados que os mediadores de leitura devem ter com esses leitores. De acordo com elas, é preciso oferecer a eles condições favoráveis para o desenvolvimento da leitura. Sugerem que eles sejam acolhidos em:

[...] um espaço agradável, aconchegante, silencioso, inclusivo. Um lugar no qual eles se sintam bem. E que contem com o apoio de pessoas – sejam elas professores, bibliotecários, agentes ou facilitadores de leitura – que possam ajudá-los nessa descoberta e incentivá-los a continuar quando encontrarem alguma dificuldade (VERSIANI; YUNES; CARVALHO, 2012, p. 153).

Contudo, não podemos deixar de louvar a ação das servidoras, que mesmo diante do obstáculo da falta de espaço na BE, encontraram uma forma de colocar as crianças em contato com os livros e com as historinhas infantis, por meio da narração de historinhas.

O fato de a roda de leitura possibilitar aos alunos entrar em contato com os livros foi destacado como ponto positivo na entrevista realizada por P-1A. De acordo

com a docente, além de possibilitar aos alunos entrarem em contato com os livros, ela verificou também que eles reconheciam os livros de histórias que ela já havia utilizado em sala de aula.

É assim::: é hoje, hoje não está funcionando, mas as meninas colocavam aqui o tapete e uma caixa de livro na hora do recreio, em vez das crianças estarem correndo, suando, eles ficavam olhando os livros por iniciativa deles. Se quisesse brincar, ia, né? Eu achava essa ação interessante porque o aluno podia estar em contato com os livros e eles até comentavam que tinham visto livrinho tal, referindo-se aos livros de historinhas que costumam contar para eles em sala de aula (Entrevista realizada com P-1A em 25 de outubro de 2016).

Conforme pontuado por P-1A, no segundo semestre, consoante SRB-1A, essa atividade foi encerrada porque houve a necessidade de elas ajudarem, no momento do recreio, observando os alunos para evitar acidentes e brigas entre eles.

Embora as servidoras SRB-1A e SRB-2A tenham pontuado que não ofertam a contação de histórias na BE, essa é uma atividade desenvolvida diariamente na escola por P-1A. Ao ser interrogada se costumava levar os alunos para frequentar a BE, ela respondeu o seguinte:

É assim, como a nossa biblioteca é pequena acontece que a biblioteca vai até eles, né? É:: toda sexta-feira vai uma caixa com livros e cada sexta-feira é um livro diferente para a turma trabalhar a leitura, interpretação em cima desse livro, fora os dias que eu venho e pego. Mas na minha sala eu também tenho livros que recebo de doações, livros de literatura infantil e TODOS OS DIAS eu não inicio minha aula sem contar uma história, gosto muito de contar história e principalmente quando ela tem um fundo moral. (Entrevista realizada com P-1A em 25 de outubro de 2016) grifos nossos.

Diante do relato de P-1A, verifica-se que, embora as servidoras da BE não tenham a prática de realizar a contação de histórias e que tenham encerrado o momento reservado para a roda de leitura, há nesta unidade escolar um momento diário, na aula de P-1A, destinado à contação de histórias. Isso é muito relevante porque, como apontado anteriormente, são ações que contribuem para a formação do leitor.

No que se refere às Escolas B e C, as servidoras das bibliotecas afirmaram que não era realizada a Hora do Conto. Provavelmente, por se tratar de escolas que oferecem o ensino médio, no caso da Escola B e, Ensino Médio e Superior na Escola C, as servidoras, possivelmente, acreditam que essa não seria uma atividade importante para o público dessas escolas. Contudo, consoante Bortolin (2010):

[...] o imaginário é um atributo natural do ser humano e mesmo que ela [pessoa] não tenha consciência disso estará presente em estado desperto ou dormente, por meio dos sonhos. Essa presença constante e intensa na vida das pessoas de todas as idades, de diferentes classes sociais e de diversas culturas, deveria estimular o bibliotecário a realizar atividades que possam levar o leitor a liberdade de imaginação, à sensibilidade artística e a curiosidade do universo cultural e simbólico da sociedade em todos os seus estratos (BORTOLIN, 2010, p. 165).

Para a autora, a ação de imaginar é inerente ao ser humano, independente da idade que possua e classe social a que pertence. Por isso, a autora defende a contação de histórias, não apenas para crianças, mas também para jovens, adultos e idosos. Todos devem ser estimulados a imaginar, a se libertar, criar e vivenciar novas experiências que os contos podem oferecer.

Nesse sentido, essas servidoras também poderiam lançar mão dessa estratégia para desenvolver nas bibliotecas escolares uma atividade tão importante para a formação do leitor. De acordo com Bortolin (2010, p. 205), nem todas as pessoas têm as habilidades requeridas para a contação de histórias, como: postura solta, participação corporal mais intensa, uso da voz de forma correta, conforme o conto vai exigindo. Porém quando os servidores e/ou bibliotecários escolares não possuem essas habilidades, a autora recomenda que faça leituras públicas de textos literários, pois a leitura não é tão complexa como a contação de histórias, exigindo apenas que “o texto seja apresentado de maneira envolvente, respeitando pontos, vírgulas, pontos e vírgulas, parágrafos, dando a entonação adequada nos momentos de interrogação, exclamação etc.”.

Embora CPB-1B tenha informado que não era realizada a hora do conto na BE, percebeu-se pela entrevista de P-1B que as oficinas de leituras que ele coordenava e executava na biblioteca com o apoio das alunas da UFT integrantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/PIBID se assemelhavam aos círculos de leitura. Portanto, nessa BE eram desenvolvidas atividades de leitura envolvendo os textos literários e essas oficinas propiciavam aos alunos, consoante o relato de P-1B, entrar em contato com o universo da literatura e, desse modo, eles podiam socializar suas experiências e vivências, conforme recomendam Versiani, Yunes e Carvalho (2012); Yunes (2009); Bortolin (2010); Abramovich (1989) e Soares (2015).

Após análise das entrevistas das servidoras responsáveis pelas bibliotecas escolares e das bibliotecárias das 03 escolas investigadas, sobre o modo como é desenvolvido o trabalho delas na BE, verificou-se, que elas possuem boa vontade em desenvolver um trabalho voltado à formação do leitor. Porém, as condições de trabalho relacionadas ao espaço, tempo e formação de pessoal, com exceção da biblioteca da escola C, não propiciam às suas servidoras desenvolver com sucesso a formação do leitor.

Para que elas consigam desenvolver um trabalho que assegure a formação do leitor, acredita-se que é preciso mudar a cultura escolar concernente à biblioteca escolar, tanto no que se refere aos espaços, tempos e à visão desta instituição, que ainda prevalece àquela destinada a guardar e preservar suas obras para que os alunos possam usufruir dos livros na realização das pesquisas escolares. Se nos dois últimos séculos as autoridades educacionais não tivessem renegado o projeto de construção de edifícios escolares de Fernando de Azevedo pautados na arquitetura neocolonial, talvez hoje a visão da biblioteca escolar fosse diferente, pautada na experimentação do sensível, na valorização do estético e do prazer provocado pelos textos literários.

Os princípios que deveriam reger as edificações pautavam-se em necessidades pedagógicas (iluminação e ventilação adequadas, salas de jogos, pátios de recreação, instalações sanitárias etc.), estéticas (promoção do gosto pelo belo e pelo artístico), e nacionalizantes (constituição do sentido de brasilidade, pela retomada de valores arquitetônicos coloniais e pelo culto às nossas tradições). O ambiente, segundo o reformador, deveria ser educativo, ou seja, alegre, aprazível, pitoresco e com paisagem envolvente. [...] As bibliotecas e os museus escolares eram revalorizados. À mera observação indicada pelo ensino intuitivo, a escola ativa preceituava a atividade constante do aluno. Assim, em vez de lugares de freqüentação, museus e bibliotecas passavam também a espaços de experimentação (FARIA FILHO; VIDAL, 2000, p.28-29) (grifos nossos).

Verifica-se que o projeto de Fernando de Azevedo contemplava a construção de espaços apropriados, confortáveis e esteticamente bonitos. As bibliotecas escolares e os museus se encontram nesse projeto como lugares que visavam não apenas a freqüentação, mas a experimentação, portanto esses espaços eram pensados visando oferecer aos alunos atividades voltadas ao prazer estético e a contemplação do belo, não apenas um lugar para realização de atividades rotineiras. Já o novo projeto arquitetônico apresentado por Anísio Teixeira propunha a construção de edifícios escolares mais simples e menos oneroso aos

cofres públicos. Dessa forma, o país precisava urgentemente expandir o número de vagas nas escolas públicas e com os altos custos do projeto anterior, tornava inviável a oferta do ensino público para a população carente.

Diante disso os espaços escolares não foram pensados visando propiciar aos alunos o conforto, a comodidade, o lazer, a apreciação estética dos bens culturais, mas apenas para atender a demanda de vagas decorrente da expansão do capitalismo. Faria Filho e Vidal (2000) lembram que muitos desses prédios são malcuidados, depredados, pichados, esteticamente feios, cercados por muros e grades altas, remetendo mais à ideia de uma prisão do que uma escola. Diante disso, os alunos não se identificam com esses espaços e passam a menosprezá-los. Esses espaços e horários escolares instituídos pelo poder público, ainda no século XX, se fazem presentes nos dias de hoje na cultura escolar, pois, de acordo com a percepção de Almeida (2014), examinando a obra de Faria Filho *et al* (2004), “a cultura escolar é definida como sendo o saber específico produzido com base na fusão dos conhecimentos social e cultural emergidos por determinantes do próprio funcionamento institucional”.

Assim sendo, verifica-se que forças externas semelhantes às que atuaram em séculos passados persistem, dificultando a alteração de uma cultura escolar, considerando-se, que os espaços das bibliotecas escolares, os horários e quantitativo de pessoal para atuar nelas, não propiciam a eles condições para desenvolver um trabalho diferenciado, voltado ao prazer estético, à formação do leitor crítico e reflexivo.

Cabe, primeiramente ao poder público, romper essa estrutura da precariedade dos prédios escolares, investindo em melhorias dos seus espaços com a finalidade de garantir aos seus profissionais e alunos um bom desempenho em suas atividades, assim como dispensar esforços na implementação de políticas públicas de qualificação e valorização profissional, garantindo às escolas quadro de pessoal capacitado e condizente com a demanda de trabalho visando atender de maneira eficiente e eficaz os alunos. Além de investimentos na estrutura física e no quadro de pessoal é preciso também pensar em horários e materiais pedagógicos que possam assegurar um ensino-aprendizagem de qualidade aos discentes.

Nesse sentido, verifica-se que as bibliotecas das escolas investigadas, não atuam de forma isolada. Elas fazem parte, conforme ressalta Edgar Morin (2008, p. 128), de “um sistema extremamente complexo onde a parte está no todo e o todo

está na parte”. Ou seja, as escolas dependem das políticas públicas pensadas pelo governo federal, ou pelo governo estadual ou municipal, conforme a rede de ensino em que elas estão inseridas. Essas políticas públicas em conjunto com a equipe escolar definem a cultura escolar e para modificar essa cultura é preciso mudar também as políticas públicas, é preciso alterar a forma de pensar dos agentes escolares a fim de alterar o modo de trabalhar nas escolas. Isso fica evidente quando P-1C foi questionada se saberia informar, em média, quantos livros os alunos liam por iniciativa própria durante o ano letivo. P-1C respondeu o seguinte:

Não. Mas, assim, nós temos uma média boa de livros, inclusive nós tínhamos um projeto de incentivo à leitura em que eles precisavam entregar resumos, tipo como se fosse uma olimpíada, né? Mas poucos alunos se interessavam. (+) Eles só leem aquilo que vão ter utilidade e eles mesmos que ficam tipo assim, cobrando, os pais cobrando coisas para vestibular "Ah! Nós queremos coisas para vestibular", eles não leem pelo hábito de ler e pelo gosto de ler, leem porque tem uma função específica que é passar no vestibular, infelizmente, nós temos essa cultura (Entrevista realizada com P-1C em 03 de novembro de 2016).

De acordo com a informação de P-1C os alunos desta instituição, por terem uma visão com foco no vestibular ou ENEM, não priorizam a leitura literária. Eles leem livros que os auxiliarão a atingir os seus objetivos. Foi perceptível nas entrevistas, tanto dos docentes quanto das bibliotecárias escolares, que o cerne desta instituição é preparar os discentes para o ingresso no ensino superior.

Nessa perspectiva, pode-se verificar que o trabalho de formação de leitor a partir dos textos literários é pouco desenvolvido e valorizado por esta instituição. Acredita-se que as políticas públicas destinadas a esta escola em conjunto com sua política interna de funcionamento colaboram para essa pouca valorização da leitura literária enquanto recurso capaz de desenvolver a reflexão e criticidade dos alunos.

Além das atividades pedagógicas já descritas e analisadas acima, no espaço da BE podem ser trabalhadas outras atividades de cunho pedagógico, voltadas à formação do leitor, como atividades culturais envolvendo recital de poesias, dramatização de textos literários, roda de conversas com escritores, entre outras atividades.

Nas entrevistas as servidoras das bibliotecas escolares também foram questionadas se na biblioteca escolar já haviam sido organizadas e realizadas atividades envolvendo exposições de artes, recital de poesia, sessão de cinema,

leitura de peças teatrais, entrevistas com personalidades de diversos campos do saber e cursos de pinturas. Em caso afirmativo, elas eram convidadas a relatar como aconteceu e quem foi responsável pela organização.

Verificou-se que das atividades questionadas, apenas a sessão de cinema foi realizada na BE da Escola C nos dias da culminância da Semana do Livro e da Biblioteca que aconteceu no ano anterior ao da pesquisa. De acordo com B1-C, foram selecionados alguns filmes baseados em obras literárias e nos dois dias de evento havia momentos destinados para a sessão de cinema. Depois os professores discutiam o filme em sala de aula. Portanto, embora a BE tenha propiciado a sessão de cinema, as atividades pedagógicas ficaram a cargo dos professores. Na BE da Escola A e B, as servidoras afirmaram não ter ofertado no ano da pesquisa nenhuma das atividades questionadas.

Paulo Freire assegura que “[...] Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 22). Nesse sentido, lamentavelmente, quando professores e bibliotecários privam ou impossibilitam aos alunos entrar em contato com os textos literários e com as atividades culturais eles estão deixando de criar as possibilidades para que eles construam seus conhecimentos a partir das experiências e vivências que esses textos podem lhes propiciar. Da mesma forma, os gestores públicos

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Registra-se o grande esforço despendido, no decorrer deste estudo, para alcançar o objetivo de conhecer os resultados e os desdobramentos das políticas públicas federais, estaduais e municipais destinadas às bibliotecas escolares das escolas no município de Araguaína/TO pertencentes às três esferas governamentais.

Para tanto, procurou-se, no primeiro capítulo, relatar como ocorreu a implantação das bibliotecas escolares e das políticas públicas destinadas a elas desde o Brasil Colônia ao período de 1964 a 1985, denominado de Ditadura Militar; assim como averiguar a relação da população com o livro e com as bibliotecas escolares. Pôde-se constatar que as bibliotecas escolares foram relegadas ao longo desse período pelo poder público com pouquíssimas ações empreendidas, com vistas a implantar e a consolidar as bibliotecas escolares, visando ao acesso irrestrito dos alunos.

No período colonial, os livros e as bibliotecas escolares somente vieram adentrar o cenário brasileiro com a chegada dos jesuítas e outras ordens religiosas. Muitos livros, tidos como perigosos por conterem ideias consideradas contrárias às da metrópole, eram severamente vigiados e censurados visando, assim, a perpetuar o domínio da aristocracia sobre a população. Nesse período, os livros e as bibliotecas particulares eram concebidos como sinônimo de poder e utilizados pelos seus portadores no exercício da autoridade. É inegável a inexistência de políticas públicas para as bibliotecas escolares durante esse período.

Nos períodos Imperial, República Velha, Era Vargas e Abertura Democrática, houve iniciativas e leis que garantiam a implantação de bibliotecas nas escolas. Contudo, os governos não deixaram de censurar os livros e as bibliotecas. Livros que, porventura, desagradassem os governantes eram apreendidos, a exemplo do que aconteceu com a obra do escritor americano Mark Twain, *As Aventuras de Tom Sawyer*, encontrada na Biblioteca Infantil do Pavilhão Mourisco, ocasionando a interdição e desativação dessa biblioteca. A obra de Monteiro Lobato *Peter Pan*, também, foi censurada e apreendida pelos censores da Era Vargas.

No período de 1964 a 1985, a censura continuou sendo um meio eficaz, utilizado pelos governos, para perpetuação no poder. Entretanto, nessa época,

estratégias diferentes foram concebidas. A censura, conforme assegura Ortiz (1991), passou a apresentar duas faces: uma repreensiva e outra disciplinadora. Nesse sentido, o governo repreendia, ao negar a publicação de obras contrárias aos seus ideais, mas também incentivava a publicação de obras que não o desagradassem ou que veiculassem suas convicções. A publicação de obras para jovens e adultos submetidas ao financiamento do governo foram severamente vigiadas; aquelas que não se adequassem ao projeto do governo eram censuradas e não recebiam financiamento. Os autores podiam financiar suas próprias publicações, contudo, se o conteúdo contrariasse o governo, a obra seria apreendida e o autor preso, assim como qualquer cidadão que ousasse mantê-la em casa.

Devido aos vários incentivos concedidos pelos governos às editoras e, também, aos autores, o olhar severo da censura propiciou um aumento na quantidade das publicações da literatura infanto-juvenil com caráter moralizante, pois os autores, para publicar suas obras, adequavam o seu conteúdo ao projeto do governo. Nessa época, a literatura infantil ganhou força e surgiram vários autores que se destacaram com a publicação de obras de valor inestimável para esse segmento. Os autores, utilizando-se de metáforas criativas e bem construídas, conseguiram criticar duramente o governo militar. Essas obras financiadas pelos próprios autores ganharam força no cenário brasileiro e não foram percebidas pela censura. Moraes (2011), Paiva, Blum e Yamanoe (2010) *apud* Novaes (1991) acreditam que por causa do descrédito da crítica literária à literatura infantil o olhar atento dos órgãos censores direcionado às obras destinadas aos adultos e aos jovens efervescentes e, também, a preocupação do governo em censurar os meios de comunicação de massa podem ter desviado a atenção da censura das obras de literatura infantil.

Tudo isso permite concluir o quanto os livros e as bibliotecas são importantes para o desenvolvimento do indivíduo, como ser pensante, crítico, autorreflexivo. As políticas públicas para as bibliotecas escolares e a circulação dos livros, ora negadas, ora criadas pelas esferas governamentais desde o período colonial até o fim da ditadura militar, contribuiram para o silenciamento da grande maioria dos brasileiros. Desse modo, sucessivos governos mantinham a população em condição de ignorância, estimulavam o conservadorismo, preservavam privilégios e poder para si e para a elite brasileira. Aqueles que ousaram

desestabilizar essa ordem foram fortemente punidos, silenciados e impedidos de alterar a ordem vigente.

Com o fim da ditadura militar, inicia-se um novo período para os cidadãos brasileiros. De início, obtiveram a garantia de liberdade de expressão, assegurada pela Constituição Federal do Brasil promulgada em 1988. Os livros e as bibliotecas deixaram de ser alvos de censura governamental. Autores adquirem a liberdade de publicar suas obras sem que elas precisassem passar pela avaliação do governo. Contudo, foi deflagrado, recentemente, um novo modo de censura, agora vindo da parcela conservadora da própria sociedade, inspirada na mentalidade tão comum difundida nos governos anteriores. Obras consideradas inadequadas aos padrões conservadores são denunciadas e, imediatamente, tiradas de circulação pelas esferas educacionais.

A pesquisa propiciou identificar que, nos dias atuais, o alto custo dos livros, a falta de bibliotecas públicas e escolares, o pouco investimentos nos espaços, na constituição de acervos e de mobiliários adequados nas bibliotecas existentes, a falta de políticas públicas destinadas à formação de mediadores de leitura e à formação de leitores, assim como a inexistência de boas livrarias, na grande maioria das cidades brasileiras, podem ser consideradas como formas de censura aos livros, às bibliotecas escolares e à formação de leitores.

No que se refere à elaboração e à implantação de políticas públicas para as bibliotecas escolares, nota-se um avanço nas três últimas décadas. Contudo, elas não foram suficientes para cobrir o déficit causado nos quase 5 séculos de proibição, de censura e de desprezo em relação às bibliotecas escolares no Brasil. Destaca-se, ainda, que essa indiferença persiste nos dias de hoje. A pesquisa mostrou que não há bibliotecas em 97,46% das escolas da rede municipal de ensino da cidade de Araguaína. No que se refere às escolas vinculadas à rede estadual de ensino do Tocantins, 29,32% das escolas espalhadas nos diversos municípios do estado ainda não possuem bibliotecas escolares.

Ficou constatado que essas políticas públicas elaboradas após o regime militar visam, em sua maioria, disponibilizar obras para compor os acervos das bibliotecas escolares, contudo, é insuficiente o investimento em políticas públicas direcionadas para a formação de mediadores de leitura. Há a necessidade da elaboração de documentos norteadores sobre o trabalho pedagógico a ser desenvolvido nas bibliotecas escolares, visando torná-las um espaço integrado ao

conhecimento com potencialidades de contribuir, significativamente, na formação integral do aluno.

Diante desse quadro, pode-se afirmar que o impacto da biblioteca escolar na formação do leitor ainda é muito pequeno. Isso foi identificado na pesquisa *in loco*, cujo objetivo era mostrar as políticas públicas pensadas e implantadas pelas três esferas governamentais e conhecer os desdobramentos dessas políticas nas bibliotecas escolares. A pesquisa constatou, no que se refere ao espaço das bibliotecas escolares, mobiliários e equipamentos tecnológicos, que somente a biblioteca da rede federal de ensino atende aos padrões mínimos para funcionamento. Porém, não foram perceptíveis a execução de ações consistentes e contínuas voltadas à formação de leitores por parte da equipe dessa biblioteca escolar e, também, pelos professores de Língua Portuguesa da instituição. Notou-se que a referida biblioteca funciona como um espaço à parte, desconectado da sala de aula e das atividades pedagógicas. As bibliotecárias assumiram estar despreparadas para desenvolver atividades que visassem à formação de leitores. Alegaram a falta de preparo em decorrência de não ter tido no curso de graduação em biblioteconomia disciplinas que as habilitassem para a atuação com vistas à formação de leitores.

O estudo permitiu constatar que a BE da rede municipal de ensino carece de muita atenção, tanto no que se refere à implementação do acervo, do espaço físico, do mobiliário e dos equipamentos tecnológicos, quanto no desenvolvimento de ações pedagógicas voltadas à formação do leitor. As servidoras lotadas afirmaram não estar preparadas para desenvolver o trabalho na BE, sentem a necessidade de maior investimento em capacitações direcionadas à formação de leitores e ao desenvolvimento das atividades burocráticas desse setor. As políticas públicas pensadas e elaboradas pela esfera municipal e também pela esfera federal para as bibliotecas escolares não estão sendo efetivadas a contento nas respectivas escolas do município.

Quanto à biblioteca escolar da rede estadual de ensino, verificou-se um precário espaço físico e a falta de equipamentos tecnológicos eletrônico-digitais, o que requer maior investimento. O espaço, embora atenda ao mínimo estabelecido pelos parâmetros para funcionamento das bibliotecas escolares, precisa ser ampliado tendo em vista oferecer melhores condições para desenvolver as atividades pedagógicas. A biblioteca não possui equipamentos com conexão à

internet. Embora haja um laboratório de informática na escola, não há integração entre as suas ações e as ações da biblioteca. Durante a pesquisa, e por meio das entrevistas, foi possível verificar que há uma integração entre o trabalho desenvolvido pelos professores e servidoras responsáveis pela biblioteca escolar. Era perceptível o desejo das servidoras de desenvolver ações voltadas à formação de leitores, visto que o número de servidoras lotadas na biblioteca escolar, uma para cada período de funcionamento, impossibilitava a realização a contento de ações como: a hora do conto, orientações para realização de pesquisas, leitura de peças de teatro, rodas de leitura, conversa dirigida com escritores, entre outras.

A pesquisa mostrou que a lei 12.244, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares nos estabelecimentos de ensino até 2020, dificilmente, será cumprida em sua totalidade, tanto pela esfera estadual que ainda precisa implantar 151 bibliotecas escolares para atingir 100% de escolas com BE em todo o estado do Tocantins, quanto, pela esfera municipal, que precisa implantar várias bibliotecas nas escolas da respectiva rede em Araguaína. Nessa rede de ensino, esse quadro se apresenta alarmante, pois apenas 2 escolas de um total de 79 possuem bibliotecas. Considerando que a maioria das escolas dessa rede não possui estrutura física para implantar as BE, e o congelamento das verbas destinadas à educação estabelecido pela Emenda Constitucional nº 95 em 2016, a implantação dessas bibliotecas escolares não sairá do papel e, mais uma vez, uma lei deixará de ser cumprida, como já aconteceu tantas outras vezes no cenário brasileiro.

Concernente ao PNE, ao PEE e ao PME, verificou-se que esses planos, também, não cumpriram suas metas estabelecidas para a implantação e a implementação das BE na rede estadual e municipal. Como já visto anteriormente, ainda há um percentual altíssimo de escolas sem bibliotecas escolares. As bibliotecas enfocadas, tanto da rede estadual como municipal, não atendem a contento aos padrões mínimos de funcionamento para as bibliotecas escolares, a começar pelo espaço físico insuficiente para comportar a mobília, os livros e atender uma classe de alunos ao mesmo tempo. Nessas bibliotecas, não há computadores conectados à internet, conforme está previsto em todos os três planos de educação. Vale ressaltar que a estrutura física atual dessas duas bibliotecas investigadas não comporta a instalação desses computadores, pois não dispõem de espaço físico.

No que se refere ao acervo físico, verificou-se, conforme estabelecido pelos parâmetros mínimos de funcionamento das BE, que apenas o acervo da escola da rede municipal não está em sua totalidade, de acordo com o estabelecido, uma vez que o acervo recebido em forma de doação da escola estadual era voltado para outra etapa da educação básica, diferente da etapa que a escola municipal está atendendo no momento. Portanto, embora a BE disponha de um quantitativo razoável de livros, eles podem não ser atrativos para a clientela da escola. Logo, é necessário um investimento em obras específicas para os alunos da 1ª fase do ensino fundamental.

A respeito do quantitativo de pessoal lotado nas bibliotecas escolares, apurou-se que, apenas, a BE da rede federal de ensino disponibiliza quadro de pessoal suficiente para atender a demanda dos serviços prestados por ela. Em relação à escola A, vinculada à rede municipal, e à escola B, à rede estadual, o quantitativo de pessoal lotado na BE é insuficiente para atender a demanda organizacional, gerencial, atendimento ao balcão e desenvolver as atividades pedagógicas concernentes às bibliotecas escolares. É imprescindível que as secretarias municipal e estadual de educação repensem a modulação de pessoal referente às bibliotecas escolares e estabeleçam em seus quadros de lotação normativas que garantam pessoal em quantidade suficiente para atender a demanda das bibliotecas escolares. Caso contrário, é difícil acreditar em melhorias no atendimento dessas BE, com vistas à formação de leitores.

Acerca do funcionamento pedagógico dessas bibliotecas escolares, verificou-se boa vontade das servidoras em atender os alunos em suas necessidades, mas foi possível notar a falta de embasamento teórico e normativo a respeito das funções pedagógicas do bibliotecário escolar e/ou responsável pelas bibliotecas escolares nas três bibliotecas investigadas.

As teorias relativas ao trabalho voltado à formação de leitores pela biblioteca escolar orientam a participação efetiva dos bibliotecários em conjunto com os professores na realização das atividades. Para tanto, torna-se imprescindível a integração entre esses atores do fazer pedagógico. No que concerne à atividade de pesquisa, Nanin (2008) alerta que o papel do bibliotecário e do professor não é apenas disponibilizar o conteúdo a ser pesquisado. Para a autora, encontrar o material é o início de uma longa etapa que envolve orientar os alunos no desenvolvimento de estudos mais aprofundados, estimulando-os a pesquisar outras

fontes que sirvam de embasamento para debates de ideias. É importante que o mediador garanta a eles espaços para questionamentos, para reflexões sobre o material estudado, a fim de ajudá-los a construir suas conclusões.

Em relação às atividades de orientação da pesquisa escolar realizadas nas BE, apenas a da Escola C da rede federal, pode atender o que preceitua Nanin (2008), uma vez que B-1C desenvolve um projeto de extensão voltado à orientação de pesquisa acadêmica, entretanto, é um trabalho realizado fora do espaço da BE. Pelas observações *in loco*, não foi constatado o trabalho de orientação às atividades de pesquisa pelas bibliotecárias escolares. Nas BE da escola A e B, o trabalho se limita apenas a separar o material em conjunto com os professores e disponibilizá-lo aos alunos.

Quanto à integração das bibliotecárias e professores, destacado por Pereira e Campello (2016) como sendo fundamentais para o desenvolvimento acadêmico dos alunos e para a formação de leitores, notou-se que, na BE da Escola C, a colaboração é mínima. Tanto os professores quanto as bibliotecárias afirmaram não haver parceria entre a biblioteca e os professores visando à formação de leitores. Na escola A, percebeu-se a falta de compreensão por parte de uma servidora sobre como atuar de forma integrada com os professores. A servidora afirma não colaborar mais com os docentes por medo de interferir na sala de aula. Contudo, foi perceptível a colaboração, no que se refere a selecionar materiais para auxiliar os professores em sala de aula. Na Escola B, identificou-se uma integração maior entre as servidoras da BE, que vai além de selecionar os materiais para auxiliar os professores nas aulas, alcançando o envolvimento das servidoras no planejamento dos professores em conjunto com o projeto de leitura da BE, assim como a parceria dos professores na execução do projeto.

Em relação aos projetos de leitura e às atividades de leituras literárias pontuadas por Araújo (2016), e também por Versiani, Yunes e Machado (2012) como sendo atividades essenciais a serem desenvolvidas nas bibliotecas escolares visando à formação de leitores fluentes, críticos, reflexivos e interventivos capazes de ler nos diferentes suportes, detectou-se, por meio desta pesquisa, que são atividades que também não estão sendo desenvolvidas a contento pelas servidoras das bibliotecas escolares. Foi possível notar um maior grau de envolvimento das servidoras da Escola B, no intuito de desenvolver, em parceria, o projeto de leitura da BE, mas as dificuldades, já expostas, não contribuem para uma melhor execução

do projeto. Nas outras duas escolas, não há projeto de leitura nas BE, porém, na escola A, registrou-se o trabalho de mediação de leitura por meio de círculo de leitura desenvolvido na hora do recreio. No entanto, as condições de tempo e o local onde a ação era executada não são adequados para a realização da roda de leitura. As bibliotecárias da Escola C informaram que não havia na BE um projeto de leitura.

Este trabalho de pesquisa serviu para mostrar que as bibliotecas escolares da cidade de Araguaína, com exceção à da escola C, ainda carecem de implementação de políticas públicas voltadas a garantir melhores condições de funcionamento desde os aspectos físicos, mobiliários e lotação de servidores. No tocante às atividades de formação de leitores, ficou constatado que há um longo caminho a ser percorrido pelas três bibliotecas escolares visando capacitar melhor seus servidores com a finalidade de atuar de forma pedagógica e integrada com professores para que possam, de fato, formar leitores.

Diante dos dados apresentados por esta pesquisa é inegável a necessidade de elaboração e de implantação de políticas públicas direcionadas à formação dos servidores da BE. Nesse sentido, destaca-se a importância da criação de um Plano Nacional de Formação Continuada para os servidores das BE com o objetivo de capacitá-los para desenvolver um trabalho direcionado à formação de leitores. Também é urgente que os estados e os municípios repensem o quadro de modulação de servidores para as bibliotecas escolares, tanto na escolha criteriosa de pessoas com perfil para atuar na formação de leitores, quanto no quantitativo de servidores a ser lotado nesse setor. Não é possível desenvolver com qualidade as atividades da BE com apenas um servidor em cada período de funcionamento.

Contudo, destaca-se a importância da elaboração de dispositivos que façam cumprir as leis criadas, não basta apenas criá-las e aprová-las, é preciso que de fato elas se concretizem. Senão do contrário, continuar-se-á assistindo ao descaso com as leis criadas nesse país e, na maioria das vezes, não executadas por falta de liberação de recursos financeiros ou má gestão dos gestores, a exemplo como vem acontecendo com as leis nº 12. 244, com as metas e as ações estabelecidas pelos PNE, PME, PEE, PNLL, criadas e não executadas a contento, no que se referem à implantação das BE, investimentos nas estruturas físicas, acervos, mobiliários e em recursos tecnológicos, visando oferecer melhores condições para atender aos alunos e a estimulá-los a frequentar as BE. Vale, ainda, destacar que nos planos de educação das três esferas governamentais há ações voltadas para a formação de

mediadores de leitura que atuam nas BE e que, também, não estão sendo realizadas.

Por se tratar de um estudo de caso, os resultados apresentados são singulares, pois mostram a realidade específica das BE investigadas. Contudo, novas pesquisas poderão ser realizadas com o intuito de averiguar o funcionamento pedagógico de outras bibliotecas escolares. Estudos dessa natureza são relevantes, pois podem despertar a equipe escolar para conhecer melhor a função pedagógica da biblioteca escolar. Espera-se, que os resultados sejam motivadores para reflexões e mudanças de atitudes em relação ao espaço ocupado pela biblioteca nas escolas e resultados diferentes daqueles encontrados na pesquisa em trabalhos futuros nesta área.

Por fim, em 13 de Março de 2019, o governador do Estado do Tocantins, Mauro Carlesse, sancionou quatro Leis relativas ao sistema educacional. Esta tese pretende contribuir para a elaboração dos programas previstos nas leis, dentre elas, a Lei nº 3.427 de 12 de março de 2019, que cria o Programa de Incentivo à Leitura, no âmbito do Estado do Tocantins.

A pesquisa pretende, também, contribuir com dados para o Observatório de Projetos, Programas, Planos e Políticas de Leitura no Brasil e na América Latina do Instituto Interdisciplinar de Leitura PUC-Rio (iiLer PUC-Rio), fornecendo subsídios que preenchem parte das lacunas na memória dos projetos de Leitura no estado do Tocantins – que podem, por sua vez, nortear a Secretaria de Educação no resgate destas iniciativas e no desenvolvimento de outras, missão do grupo de pesquisadores coordenados pela profa. Valéria Medeiros.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **LITERATURA INFANTIL: gostosuras e bobices**. Editora Scipione, 1989. (Série Pensamento e Ação no Magistério) 174p.

ALMEIDA, Núbia Régia. **Prova Brasil: instrumento (re)orientador da prática de leitura em uma escola da rede estadual de ensino de Araguaína-TO**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Língua e Literatura) Universidade Federal do Tocantins/UFT, Araguaína: TO, 2014. 184p.

ANDRÉ, Marli Eliza D.A. de **Etnografia da prática escolar**. 2ª ed. São Paulo: Papirus, 1998.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2ª ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996. 255p.

ARAUJO, Jorge de Souza. **Perfil do leitor colonial**. Salvador: UFBA, Ilhéus: UESC, 1999. 508p.

_____, Jorge de Souza. **Leitor colonial, esse brasileiro**. Manaus: Edições Muiraquitã, 2010. 112p.

ARAÚJO, Helena. **O texto e a leitura literária na biblioteca escolar: fundamentos, estratégias e atividades**. Rede Bibliotecas Escolares. (Biblioteca RBE), 2016. 32p. ISBN 978-989-8795-04-5

AZEVEDO, C. L. de et al. **Monteiro Lobato: Furacão na Botocúndia**. São Paulo: Editora SENAC, 1997.

AZEVEDO, Fernando. O sentido da educação colonial. In: **A Cultura Brasileira**. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1943. p.289-320.

BAYARD, Pierre. **Como falar dos livros que não lemos?** Tradução de Rejane Janowitz. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007. 207p.

BARRETO, Lima. A Biblioteca. Rio de Janeiro: **Correio da Noite**, 13/01/1915. Sobre isso ver: Acervo Periódicos - Fundação Biblioteca Nacional.

BERENBLUM, Andréa. **Por uma política de formação de leitores** / elaboração Andréa Berenblum, Jane Paiva. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 35 p.

BICHERI, Ana Lúcia Antunes de Oliveira; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco. O bibliotecário escolar: um mediador de leitura. In: **Bibl. Esc. em Rev.**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 1, p. 41-54, 2013. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/berev/article/download/106585/105180>>. Acesso em 25 de set. 2018.

BICHERI, Ana Lúcia Antunes de Oliveira; ELLWIN, Selma Alice Ferreira. A pesquisa escolar na internet. In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli (orgs); BICHERI, Ana Lúcia Antunes de Oliveira [et al.]. **Fazer cotidiano na biblioteca escolar**. São Paulo: Polis, 2006. – (Coleção Palavra-Chave v. 17). 118p.

BORTOLIN, Sueli. **Mediação oral da literatura**: a voz do bibliotecário lendo ou narrando. Marília, 2010. Tese de Doutorado em Ciência da Informação. 232.f.

FABRE, Daniel. O Livro e sua magia. In: BOURDIEU, Pierre; BRESSON, François; CHARTIER Roger. **Práticas da Leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento; Introdução de Alcir Pécora. 5ª ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011. 266p.

BRASIL. **Avaliação de Bibliotecas Escolares no Brasil**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular/BNCC**: Educação é a Base. Homologada em 20 de dez. 2017 Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf> acesso em 19 de fev. de 2018. (2017c)

_____. **Constituição Política do Império do Brasil**: Carta de Lei de 25 de março de 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm Acesso em: 03 de mar. De 2017 (2017a)

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto Promulgado em 05 de outubro de 1988. Senado Federal. Brasília 2010.

_____. Decreto nº 18.890. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. De 18 de abril de 1931. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>> acesso em 31 de março de 2017.

_____. DECRETO-LEI Nº 8.462, DE 26 DE DEZEMBRO DE 1945. Cria o Serviço de Censura de Diversões Públicas no D.F.S.P. e dá outras providências. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1940-1949/decreto-lei-8462-26-dezembro-1945-458500-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 30 de jun. de 2017.

_____. Decreto nº 7.084 de 27 de janeiro de 2010. **Diário Oficial da União Nº 18-A, seção 1** – Edição Extra Publicado em 27 de jan. 2010.

_____. Medida Provisória nº 746 de 22 de setembro de 2016. **Diário Oficial da União Ano CLIII No - 184-A, seção 1** – Edição Extra Publicado em 23 de set. 2016. (2016b)

_____. Decreto nº 9.099 de 18 de julho de 2017. **Diário Oficial da União Nº 137, seção 1** - Publicado em 19 de jul. 2017. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/153831828/dou-secao-1-19-07-2017-pg-7/pdfView>>. Acesso em: 05 de out. 2017. (2017f)

_____. Emenda Constitucional Nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm>. Acesso em 10 de fev. de 2018. (BRASIL, 2016c)

_____. Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos ENCCEJA. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/encceja>>. Acesso em: 27 de abr. 2017. (2017a)

_____. FNDE. **Programas do Livro**. Disponível em: <<http://www.fnnde.gov.br/programas/programas-do-livro/legislacao/item/9787-sobre-os-programas-do-livro>>. Acesso em 20 de nov. de 2017. (2017e)

_____. FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO /FNDE. **Programas do Livro**: sobre os programas do livro. Disponível em: <<http://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro>>. Acesso em: 06 de out. 2017. (2017g)

_____. Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e valorização dos Profissionais da Educação/FUNDEB. **Utilização dos Recursos** Disponível em: <http://www.seed.se.gov.br/portais/fundeb/utilizacao_recursos.asp>. Acesso em: em 26 de abr., 2017. (2017c)

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB**: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003. Institui a Política Nacional do Livro. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.753>. Acesso em 08 de jun. de 2017.

_____. Lei nº 10.865, de 30 de abril de 2004. Dispões sobre a contribuição do PIS/PASEP e da Cofins. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.865.htm>. Acesso em 09 de jun. de 2017.

_____. Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país. Câmara dos Deputados. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm>. Acesso em: 05 jun. 2017

_____. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006, v.1. 239p

_____. **Padrões de Desempenho e/ou Matriz de Referência de Língua Portuguesa Prova Brasil e do Saeb: Temas e seus Descritores 5º, 9º ano do Ensino Fundamental e 3ª Série do Ensino Médio**. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/menu_do_profess>

or/o_que_cai_nas_provas/Matriz_de_Referencia_de_Lingua_Portuguesa.pdf>
Acesso em: 24 de fev. 2015.

_____. **Plano Nacional de Educação/PNE**. Senado Federal. Brasília, UNESCO, 2001. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm> Acesso em: 03 abr. 2014.

_____. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024**. [recurso eletrônico] : Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86p. (Série legislação; n. 125). Disponível em:
<<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 25 de abril de 2017.

_____. Ministério da Educação / Ministério da Cultura. **Plano Nacional do Livro e da Leitura**. Brasília, dez. 2006. 47p. Edição atualizada 2010. Disponível em
<<http://www2.cultura.gov.br/site/wp-content/uploads/2012/04/PNLL.pdf>>. Acesso em 10 nov 2017.

_____. **Programa Nacional da Biblioteca da Escola (PNBE)**: leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras / Secretaria de Educação Básica, Coordenação-Geral de Materiais Didáticos; elaboração Andréa Berenblum e Jane Paiva. –Brasília: Ministério da Educação, 2008.

_____. Programa Nacional da Biblioteca da Escola (PNBE). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>>. Acesso em 26 de abr., 2017. (2017d)

_____. Resultados da Prova Brasil. Disponível em:
<<http://sistemasprovabrazil2.inep.gov.br/resultados/>>. Acesso em 04 de out. de 2016. (2016a)

BRITTO, Luiz Percival. O papel da biblioteca na formação do leitor. In: BRASIL. **TV Escola**: Salto para o Futuro. Biblioteca Escolar: que espaço é esse? Ano XXI, Boletim 14 – outubro de 2011.

CALVINO, Italo. **Um general na biblioteca**. tradução de Rosa Freire d’Aguilar. — São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CAMPELLO, Bernadete Santos et. al. **Literatura sobre biblioteca escolar**: características de citações de teses e dissertações brasileiras. Transformação Campinas, p. 227-236, set./dez., 2007.

CARNEIRO, Maria Luiza Tucci. Cultura Amordaçada: o DEOPS e o saneamento ideológico. In: ABREU, Marcia (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil; Fapesp, 1999, 640p.

CASTILHO MARQUES NETO, José (Org.). **PNLL**: textos e histórias. Ed. CulturaAcadêmica: São Paulo, 2010. 340p.

CINTRA, Flaviane. **O Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER) concepções e perspectivas.** Disponível em: <http://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem18/COLE_4101.pdf>. Acesso em: 15 de jun. de 2017.

COELHO, João Batista. PROLER: um estudo sobre sua implantação in: **Anais da Biblioteca Nacional. Vol. 129 . 2009.** Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/402630/per402630_2009_00129.pdf>. Acesso em: 15 de jun. de 2017.

CULTURA DIGITAL. **O que é o PROLER?** Disponível em: <<http://proler.culturadigital.br/o-que-e-o-proler/>> Acesso em 15 de jun. de 2017.

CUNHA, Luís Antônio; XAVIER, Libânia. **MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO (Mobral).** FGV/CPDOC. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/movimento-brasileiro-de-alfabetizacao-mobral>>. Acesso em: 05 de jan. de 2019.

DOURADO, Benvinda Barros. **Educação no Tocantins:** Ginásio Estadual de Porto Nacional. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação. 2010; 312 f.

ELLWIN, Selma Alice Ferreira. Pesquisa escolar e o enfadonho exercício de cópia: como separar o trigo do joio? In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli (orgs); BICHERI, Ana Lúcia Antunes de Oliveira [et al.]. **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar.** São Paulo: Polis, 2006. – (Coleção Palavra-Chave v. 17). 118p.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação.** Nº 14, Mai/Jun/Jul/Ago 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a03.pdf>>. Acesso em: 12 de dez. de 2018.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Pesquisa. In: _____ **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988, 687p.

FLIK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa.** Porto Alegre. Artmed, 2009.

FRAGOSO, Graça, Maria. A lei e seus desdobramentos. In: BRASIL. **TV Escola:** Salto para o Futuro. Biblioteca Escolar: que espaço é esse? Ano XXI, Boletim 14 – outubro de 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. (Coleção Leitura). 34. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias; CASARIN, Helen de Castro Silva. Bibliotecas escolares: tendências globais. **Em Questão,** Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 36-55, set/dez. 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.19132/1808-5245223.36-55>>. Acesso em: 28 de set. de 2018.

GAZETAONLINE. Autor de livro atribui polêmica à falta de capacitação de professores. Disponível em: <<http://www.gazetaonline.com.br/noticias/cidades/2017/06/autor-de-livro-atribui->

polemica-a-falta-de-capacitacao-de-professores-1014062096.html>. Publicado em 02/06/2017. Acesso em: 17 de jun. de 2017.

GEBE - Grupo de estudos em biblioteca escolar. CAMPELLO, Bernadete (Coord.) **Biblioteca escolar como espaço de produção do conhecimento**: Parâmetros para bibliotecas escolares: Documento complementar 1: espaço físico / Belo Horizonte: Escola de Ciência da Informação; Apoio: Autêntica, 2010. 33 p. Disponível em: <<http://gebe.eci.ufmg.br/images/stories/padroesparabibliotecasescolares.pdf>>. Acesso em: 23 de jul. 2017.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **História da educação brasileira**. 4ª ed. São Paulo: Cortês, 2009. 272p.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HALLEWELL, L. **O livro no Brasil**: sua história. São Paulo: T.A. Queiroz, Edusp, 1985. 693p.

IFLA/UNESCO. **Manifesto IFLA/UNESCO para Biblioteca escolar**. 1999. Trad. MACEDO, Neusa Dias. 2000. In:< <http://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-pt.pdf>> acesso em 10 de out. de 2014.

INSTITUTO BRASIL SOLIDÁRIO (ISB). **Manual de Organização de Bibliotecas Escolares**. Creative Commons; Atribuição-Uso Não-comercial-Compartilhamento pela mesma licença 2,5 Brasil. Revisão janeiro 2011 por Régea Coelho.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. Disponível em:< <http://www.imprensaoficial.com.br/retratosdaleitura/RetratosDaLeituraNoBrasil3-2012.pdf>> acesso em 02 de out. 2014.

LANZI, Lucirene Andréa Catini; VIDOTTI, Silvana B. Gregorio; FENEDA, Edberto. **A biblioteca escolar e a geração nativos digitais**: construindo novas relações. [Recurso eletrônico]. 1ª ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013. 195p

LEITÃO, Bárbara Júlia Menezello. **A relação entre as bibliotecas públicas, bibliotecários e a censura na Era Vargas e Regime Militar**: uma reflexão. 228 f. Tese (doutorado em Ciência da Comunicação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

LIMA, Raimundo Martins de. **A biblioteca nas escolas públicas municipais de Manaus**: pratica social a serviço da emancipação ou da barbárie? 234 f. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, Instituto de Ciências Humanas e Letras, Manaus, 2014.

LINHARES, Célia. Professores entre reformas escolares e reinvenções educacionais. In: LINHARES, Célia (org.). **Os Professores e a Reinvenção da Escola: Brasil e Espanha**. São Paulo: Cortez. 2001.

MACHADO DE ASSIS, Joaquim Maria 1839-1908. **Missa do galo e outros contos**. São Paulo: Editora Unesp: Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo, 2011. 139p.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura, Literatura e Escola: Sobre a Formação do Gosto**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 170p.

MALARD, Leticia. **Ensino e literatura no 2º grau: problemas & perspectivas**. Porto Alegre, Mercado aberto, 1985. 112p.

MEDEIROS, Valéria da Silva. ALMEIDA, Núbia Régia. VAS, Braz Batista. Do INL à digitalização de acervos: breve panorama da biblioteca pública no Brasil. **ENTRELETRAS**, Araguaína/TO, v. 5, n. 1, p. 42-61, jan./jul. 2014.

MORAES, Rubens Borba de. **Livros e bibliotecas no Brasil colonial**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A, 1979.

MORAIS, Josenildo Oliveira de. **A literatura infantil como instrumento de denúncia da ditadura militar**. Dissertação (Mestrado em Literatura e Interculturalidade) – Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de PósGraduação, 2011. 108f.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. 5. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

MORO, Eliane Lourdes da Silva; ESTABEL, Lizandra Brasil. Estratégias de busca através das tecnologias de informação e comunicação para auxiliar professores e alunos no processo da pesquisa escolar. In: MORO; Eliane, Lourdes et al (Orgs.). **Biblioteca Escolar: Presente**. Porto Alegre: Editora Evangraf; CRB-10, 2011. 232p.; il.

NEVES, Lúcia Maria Bastos P. Antídoto contra obras “ímpias e sediciosas”: censura e repressão no Brasil de 1808 a 1824. In: ABREU, Marcia (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil; Fapesp, 1999, 640p.

NININ, Maria Otilia Guimarães. Pesquisa na escola: que espaço é esse? O do conteúdo ou o do pensamento crítico? **Educação em Revista**: Belo Horizonte, n. 48, p. 17-35, dez. 2008. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/edur/n48/a02n48.pdf>>. Acesso em 16 de dez. 2018.

OITICICA, Ricardo. **Instituto Nacional do Livro e as Ditaduras: Academia brasílica dos rejeitados**. 270 f. Tese (Doutorado em Literatura: literaturas de Língua Portuguesa) - Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, Adão Francisco de; PIZZIO, Alex; FRANÇA, George (orgs). **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas**. Editora da PUC Goiás, 2010, páginas 93-99.

ORTIZ, Renato. **A Moderna Tradição Brasileira**: cultura brasileira e indústria cultural. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

OTERO, Maria Mercedes Dias Ferreira. **Censura de livros durante a ditadura militar**: 1964-1978. 306 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Pernambuco. CFCH. História. Recife, 2003.

O GLOBO. **Educadores criticam recolhimento de livros polêmicos pelo MEC**. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educadores-criticam-recolhimento-de-livro-polemico-pelo-mec-21454199>>. Publicado em 09 de jun. de 2017. Acesso em: 19/06/2107

O TEMPO. **MEC recolhe de escolas livro com polêmica sobre incesto**. Disponível em: <<http://www.otempo.com.br/mec-recolhe-de-escolas-livro-com-pol%C3%AAmica-sobre-incesto-1.1484088>>. Publicado em 09 de jun. 2017. Acesso em 20.06.2017

PAIVA, Gabriel de Abreu Gonçalves de; BLUM, Márcia Sabina Rosa; YAMANOE, Mayara Cristina Pereira. Literatura infantil na ditadura civil-militar: breve discussão acerca de seus aspectos educativos. **II Simpósio Nacional de Educação. XXI Semana de Pedagogia: infância, sociedade e educação**. Cascavel, 2010. Disponível em: <<http://cac.php.unioeste.br/eventos/iisimposioeducacao/anais/trabalhos/105.pdf>>. Acesso em: 06 de janeiro de 2019.

PAIVA, Jane; BERENBLUM, Andrea. Programa Nacional Biblioteca da escola (PNBE): uma avaliação diagnóstica. **Pro-posições**, Campinas, v. 20, n. 1 (58) p. 173-188, jan./abr. 2009.

PAIVA, Vanilda. Escola pública brasileira no início do século XXI: lições da história. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs). **Escola Pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005. 253p.

PELLEGRINI, Stella de Moraes. **HISTÓRIA E MEMÓRIA DO PROLER (1992-1996): Uma Experiência Instituinte de Leitura**. 385 f. (Doutorado em Literatura brasileira) - Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

PEREIRA, Susy dos Santos. **Biblioteca escolar e a orientação à pesquisa bibliográfica: a situação na rede pública de ensino**. Disponível em: <<http://gebe.eci.ufmg.br/downloads/303.pdf>> Acesso em: 03 de out. de 2018.

PEREIRA, Gleice; CAMPELLO, Bernadete Santos. Compreendendo a colaboração entre bibliotecário e professor: a contribuição dos estudos de Patricia Montiel-Overall e do modelo TLC. In: **Brazilian Journal of Information Studies: Research Trends**. 10:2 (2016) 4-13. Disponível em: <www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/bjis/article/view/5491/4170> Acesso em: 21 de nov. de 2018.

PEREIRA, Valéria. C. ; MEDEIROS, Valéria. S. **“Eredegalda precisa falar”**. Verbo de Minas, v. 19, p. 60-75-75, 2018.

PIMENTA, Jussara Santos. “**Pavilhão Mourisco**”: Biblioteca e Educação em Cecília Meireles. In: 24ª Reunião Nacional da ANPED. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt02_01.pdf> acesso 06 de nov. de 2017.

PIMENTEL, Graça; BERNARDES, Liliane; SANTANA, Marcelo. **Biblioteca Escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007. 117p.

PINHO, Angela. Governo Temer abandona programa de envio de livros literários a escolas. **FOLHA UOL 1.** Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/09/1922899-governo-temer-abandona-programa-de-envio-de-livros-literarios-a-escolas.shtml?utm_source=facebook&utm_medium=social&utm_campaign=compfb> Publicado em 29/09/2017. Acesso em: 29 de set. de 2017.

PINHO, Maria José de. **Política de formação de professores**: intenção e realidade. 1. ed. Goiânia, Editorial Cãnone, 2007.

POMPÉIA, Raul. **O Ateneu**. Orientação Pedagógica: Douglas Tufano; Notas de Leitura: Cláudio A. Tafarello. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2004. (Coleção Travessias).

PSZCZOL, Eliane. **Proler – à guisa de um primeiro balanço**. Disponível em: <http://comciencia.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-76542009000900011&lng=e&nrm=iso>. Acesso em 12 de fev. de 2019.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da Educação brasileira**: a organização escolar. 19ª ed. Campinas, SP: Autores associados, 2003. 207p.

REIMÃO, Sandra. **Repressão e resistência**: censura a livros na ditadura militar. 126 f. Tese (Tese apresentada à Escola de Artes Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo em concurso para obtenção do título de Livre-Docente. Especialidade: Comunicação e Cultura). São Paulo, USP, 2011.

REZENDE, Maria Auxiliadora Seabra. **Compartilhando experiências, Melhorando a aprendizagem**. Disponível em: <http://www.drearaguaina.com.br/assplan/compartilhando_experiencias.pdf>. acesso em: 28 de ago. de 2017.

ROCHA, Alessandro. A fé no universo da literatura infantil e juvenil de Monteiro Lobato: traços de um teólogo e de sua teologia. **Via Teológica**, Vol. 15, n.29, jun.2014, p. 08-40.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, Vozes, 11ª ed. 1989.

SANTOS, Fabiano. NETO, José Castilho Marques. RÖSING, Tânia M.K (orgs.). **Mediação de Leitura**: Discussões e alternativas para a formação de leitores. 1ª ed. São Paulo: Global, 2009. p.284.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 28 nº 100. Especial p. 1231 -1255.

out. de 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 24 abr. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Histórias das idéias pedagógicas no Brasil**. 2ª ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores associados, 2008. (Colêção Memórias da Educação).

SCHWARTZMAN, Simon, BOMENY, Maria Bousquet e COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

SEMED. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Decenal de Educação de Araguaína/TO**. Aprovado pela Lei Municipal nº 2263, de 12 de julho de 2004. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1JcVMs7vPcgmWNPIv4wrr8UWs-ATcybF2/view?ts=5a71b85e>> Acesso em: 31 de jan. de 2018.

SILVA, Antonio Adailton; ALMEIDA, Núbia Régia de. O Projeto de Leitura da Biblioteca de um Centro de Ensino Médio de Araguaína-TO. In: **Abralic. XIV Congresso Internacional Fluxos e correntes: trânsitos e traduções literárias. Anais Eletrônicos**. ISSN: 2317-157X. Disponível em: <http://www.abralic.org.br/anais/arquivos/2015_1456106997.pdf>. Acesso em 25 de nov. de 2018.

SILVA, Antonio Adailton. A importância de ser professor leitor: uma análise do romance A Bibliotecária de Auschwitz, de Antonio G. Iturbe. In: **Entreletras**, Araguaína/TO, v. 6, n. 2, jul/dez. 2015, p. 59-71. (ISSN 2179-3948 – online).

SILVA, Luiz Antônio Gonçalves da. As bibliotecas dos Jesuítas: uma visão a partir da obra de Serafim Leite. **Perspectivas em Ciência da Informação**. V.13, n. 2, p. 219-237, maio/ago. 2008.

SILVA, Rovilson José da. Biblioteca escolar: organização e funcionamento. In: Souza, Renata Junqueira (org.). **Bibliotecas escolares e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009. 242p. (2009a)

SILVA, Rovilson José da. **Biblioteca escolar e a formação de leitores: O papel do mediador de leituras**. Londrina: EDUEL, 2009. 197p. (2009b)

SOARES, Elizabeth Machado. Encantamentos e Sentimentos: entrelaçando biblioteca, formação do leitor e contos de fada. In: YUNES, Eliana; ROCHA, Alessandro. **Biblioteca e ações de Leitura**. São Paulo: Editora Reflexão; Rio de Janeiro: Cátedra Unesco de Leitura PUC-RIO, 2015. 206p.

SOARES, Magda. Escolarização da literatura infantil e juvenil. In: MARTINS, Aracy Alves; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (orgs.). **Escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 272p. – (Linguagem e educação).

TOCANTINS (Estado). SECOM/TO. **Araguatins sedia última edição regional da Flit 2012**. Por: Núbia Daiana Mota. Disponível em: <<http://secom.to.gov.br/noticia/79680/>>. Publicado em 28 de junho de 2012. Acesso em: 26 de set. 2017. (2012a)

_____. SECOM/TO. **Graduação em Regime Especial**: uma receita de sucesso. Disponível em: <<http://secom.to.gov.br/noticia/4025/>>. Publicado em: 09/09/2004. Acesso em: 31 de ago. 2017.

_____. SECOM/TO. **Plano Estadual do Livro e da Leitura é lançado durante a Flit**. Por: Marcus Mesquita. Disponível em: <<http://secom.to.gov.br/noticia/69212/>> 14 de maio de 2012. Acesso em: 26 de set. 2017. (2012b)

_____. Lei nº 1.859, de 6 de dezembro de 2007. Aprova o Plano Estadual de Educação – PEE e adota outras providências. **Diário Oficial [do] Estado do Tocantins nº 2.547**, Palmas, 06 dez. 2007.

_____. TOCANTINS (ESTADO). Lei nº 2.977 de 08 de julho de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação [de Tocantins]. **Diário Oficial [do] Estado do Tocantins nº 4.411**, Palmas, 09 jul. 2015.

_____. TOCANTINS (ESTADO). Portaria-Seduc nº 75 de 10 de janeiro de 2017. Capítulo XX Das disposições sobre lotação. **Diário Oficial [do] Estado do Tocantins nº 4.784**, Palmas, 12 jan. 2017. p. 6.

_____. SECOM/TO. **SEDUC lança Salão do Livro nesta Segunda-feira**. Disponível em: <<http://secom.to.gov.br/noticia/9964/>>. Acesso em 21 de set. 2017.

_____. SEDUC/TO. **Critérios para aquisição de livros**. Disponível em: <<http://www.rpsfeiras.com.br/Feiras/tocantins2007/default.asp?secao=Verba%20professores>>. Acesso em 22 de set. 2017.

_____. Instrução Normativa Nº 002, de 15 de fevereiro de 2002. In: **Manual de Orientação Para Autorização e Funcionamento das Bibliotecas Escolares**. Elaboração: FREITAS. Maria Auxiliadora Gomes de. 2003, 48p.

_____. **Manual de Orientação Para Autorização e Funcionamento das Bibliotecas Escolares**. Elaboração: FREITAS. Maria Auxiliadora Gomes de. 2003, 48p.

_____. SEDUC/TO. **Manual de Orientação Para Autorização e Funcionamento das Bibliotecas Escolares**. Disponível em: <http://www.drearaguaina.com.br/minutas/anexo_of_335.pdf> Acesso em 10 de jan. de 2017.

_____. Parecer Nº 003, de 17 de fevereiro de 2012. **Autorização para o Funcionamento de Biblioteca Escolar**. Disponível em: <http://www.drearaguaina.com.br/minutas/minuta_oficio_gab_circ_127_2012.pdf>. Acesso em 08 de mar. De 2018.

_____. SEDUC/TO. **Programa Estadual do Livro e da Leitura – Vamos Ler!**. CARVALHO, Cynthia Silvestre; LIMA, Rosita Félix Delmondes Figueiredo; COSTA, Telma Reijane Pinheiro; GODINHO, Tânia de Souza (Equipe de Elaboração). 2015, p. 28p.

_____. SEDUC/TO. **Projeto Vamos Ler! O Tocantins vai mais longe com a leitura**. CARVALHO, Cynthia Silvestre; LIMA, Rosita Félix Delmondes Figueiredo; COSTA,

Telma Reijane Pinheiro; GODINHO, Tânia de Souza (Equipe de Elaboração). 2016, p. 32p. Disponível em: < <https://central3.to.gov.br/arquivo/273621/>> Acesso em: 17 de set. 2017.

_____. Plano Municipal de Educação de Araguaína/TO. Aprovado pela Lei Municipal nº 2957, de 24 de junho de 2015. Disponível no Diário Oficial de Araguaína ano IV, publicado no **Suplemento do diário oficial nº 864** em 24 de junho de 2015.

TODOROV, Tzvetan. **A Literatura em Perigo**. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

VARGAS, Suzana. **Leitura: uma aprendizagem de prazer**. 6. ed. Rio de Janeiro, RJ: José Olympio. 2009. 159p.

VERSIANI, Daniela Beccaccia; YUNES, Eliana; CARVALHO, Gilda. **Manual de reflexões sobre boas práticas de leitura**. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Cátedra Unesco de Leitura PUC-RIO, 2012. 165p.

VILLALTA, Luiz Carlos. Os leitores e os usos dos livros na América Portuguesa. In: ABREU, Marcia (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil; Fapesp, 1999, 640p.

YUNES, Eliana. A crise da Leitura: Reflexões em Torno do Problema. In: YUNES, Eliana (org.). **A leitura e a formação do leitor**: questões culturais e pedagógicas. Rio de Janeiro: Edições Antares, 1984, 70p.

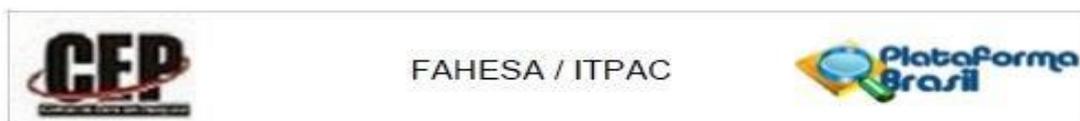
YUNES, Eliana. Políticas públicas de leitura: registro de memórias e apontamentos críticos. In: **Revista Observatório Itaú Cultural** – Nº 17 (ago./dez. 2014) – São Paulo: Itaú Cultural, 2007.

YUNES, Eliana. Monteiro Lobato. Um ativista da educação combatido pela Igreja. In. Monteiro Lobato: interlocutor do mundo. **IHU On-Line. Revista do Instituto Humanitas Unisinos**. n. 284. 2008.

YUNES, Eliana, **Tecendo o leitor**: uma rede de fios cruzados. Curitiba: Aymar, 2009, 93p.

ANEXOS

Anexo 1 - Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa/CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DESDOBRAMENTOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS BIBLIOTECAS EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE ARAGUAÍNA/TO

Pesquisador: Núbia Régia de Almeida

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 58056016.7.0000.0014

Instituição Proponente: Fundação Universidade Federal do Tocantins

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.676.396

Apresentação do Projeto:

Ressalta-se a importância deste trabalho dada a preocupação com a criação da cultura da leitura, particularmente, de leitores de bibliotecas.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo, está bem delineado, refletindo o que se pretende nesta pesquisa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios estão presentes e bem definidos, refletindo a sua finalidade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Frente a necessidade do desenvolvimento das habilidades de leitura, hábitos de leitura, o prazer e o gosto pela leitura e relacionando o papel da biblioteca na formação do leitor o projeto merece ser desenvolvido.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos obrigatórios atendem o que disciplina a Resolução vigente.

Recomendações:

Não há.

Endereço: Av. Filadélfia, nº 568, Setor Oeste.

Bairro: Araguaína

CEP: 77.616-540

UF: TO

Município: ARAGUAÍNA

Telefone: (63)3411-8500

E-mail: cep@itpac.br



Continuação do Parecer: 1.676.396

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa FHESA/ITPAC, considera o presente protocolo APROVADO, o mesmo atende a legislação e os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que a pesquisadora responsável pela pesquisa deverá encaminhar ao CEP-FHESA/ITPAC, o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/2012. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa, como exposto no projeto de pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_752783.pdf	22/07/2016 18:01:24		Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto2.pdf	22/07/2016 17:56:02	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Outros	CartaDeEncaminhamento.pdf	22/07/2016 17:53:26	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Outros	QuestionarioEntrevistaServidoresDosServicosGerais.pdf	05/07/2016 16:34:28	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Outros	QuestionarioEntrevistaFormuladoresDasPoliticPublicas.pdf	05/07/2016 16:33:36	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Outros	QuestionarioEntrevistaDiretores.pdf	05/07/2016 16:32:51	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Outros	QuestionarioEntrevistaCoordenadora.pdf	05/07/2016 16:32:14	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Outros	QuestionarioEntrevistaComunidadeExterna.pdf	05/07/2016 16:31:49	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Outros	QuestionarioEntrevistaBibliotecaria.pdf	05/07/2016 16:31:10	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Outros	QuestionarioEntrevistaProfessores.pdf	05/07/2016 16:30:39	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Outros	QuestionarioEntrevistaAlunos.pdf	05/07/2016 16:30:01	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Brochura Pesquisa	ProjetoBrochuraPesquisador.pdf	05/07/2016 16:27:50	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDePesquisaDetalhado.docx	05/07/2016 16:26:03	Núbia Régia de Almeida	Aceito

Endereço: Av. Filadélfia, nº 568, Setor Oeste.

Bairro: Araguaína

CEP: 77.816-540

UF: TO

Município: ARAGUAINA

Telefone: (63)3411-8500

E-mail: cep@itpac.br



FAHESA / ITPAC



Continuação do Parecer: 1.676.396

Outros	TermoDeCompromissoPesquisadora.pdf	05/07/2016 16:21:04	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Outros	DeclaracaoDeMaterialColetado.pdf	05/07/2016 16:20:25	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	05/07/2016 16:19:03	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	05/07/2016 16:14:38	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AnuencialInstituicoes3Anuencias.pdf	05/07/2016 16:11:47	Núbia Régia de Almeida	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Apendici2TermoDeConsetimentoLivreE EsclarecidoDaEquipePedagOgica.pdf	05/07/2016 16:10:59	Núbia Régia de Almeida	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Apendici1TermoDeConsetimentoLivreE EsclarecidoDoAluno.pdf	05/07/2016 16:10:44	Núbia Régia de Almeida	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DeclaracaoOrientadoraPesquisadora.pdf	05/07/2016 16:04:26	Núbia Régia de Almeida	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARAGUAINA, 12 de Agosto de 2016

Assinado por:
José Francisco Mendanha
(Coordenador)

Endereço: Av. Filadélfia, nº 568, Setor Oeste.

Bairro: Araguaína

CEP: 77.816-540

UF: TO

Município: ARAGUAINA

Telefone: (63)3411-8500

E-mail: cep@itpac.br

Apêndice A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Campus **Universidade Federal do Tocantins – UFT**
 Setor Cimba – Araguaína -Tocantins - CEP: 77824-838
 Tel.: (63) 2112-2255 - Fax.: (63) 2112-2236
 E-mail: pgletras@uft.edu.br

APÊNDICE 02 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PROFESSORES)

Dados de identificação

Título do Projeto: **Desdobramento das Políticas Públicas para as Bibliotecas em Escolas do Município de Araguaína/TO.**

Pesquisadora Responsável: **Núbia Régia de Almeida**

Instituição: **Universidade Federal do Tocantins – UFT**

Telefones para contato: **(63) 2112-2255 - (63) 9238-3988 - (63) 9985-5935**

Nome do voluntário: _____

Idade: _____ anos R.G. _____

Caro Colaborador você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar do projeto de pesquisa: “**Desdobramento das Políticas Públicas para as Bibliotecas em Escolas do Município de Araguaína/TO.**” de responsabilidade da pesquisadora **Núbia Régia de Almeida**.

O principal motivo que nos impulsionou a realizar essa pesquisa advém dos baixos indicadores de leitura apresentados em documentos como *Retratos da Leitura no Brasil* e avaliações externas (Saeb e Prova Brasil) que confirmam a necessidade dos brasileiros desenvolver as habilidades de leitura, hábitos de leitura, o prazer e o gosto pela leitura. Sabendo que a Biblioteca Escolar tem papel fundamental na formação de leitor, consideramos que a importância desse estudo se deve ao fato de podermos conhecer as políticas públicas destinadas às bibliotecas escolares; e a efetividade dessas políticas públicas em escolas das redes municipal, estadual e federal da cidade de Araguaína/TO, assim como averiguar se os

estudantes e comunidade escolar e local situada ao entorno das escolas usufruem das atividades e serviços oferecidos e promovidos pelas bibliotecas escolares.

O objetivo geral da pesquisa é conhecer os resultados e os desdobramentos das políticas públicas do governo federal e estadual destinadas às bibliotecas escolares em escolas das redes municipal, estadual e federal na cidade de Araguaína/TO.

Os objetivos específicos são: Identificar e descrever as políticas públicas nas esferas federal, estadual e municipal voltadas às bibliotecas escolares; identificar e descrever o funcionamento dessas políticas públicas em escolas da rede municipal, estadual e federal da cidade de Araguaína/TO; e, averiguar se essas políticas públicas têm alterado as práticas escolares dessas escolas, como também as práticas sociais da comunidade em seu entorno.

A pesquisa poderá beneficiar a comunidade escolar em virtude dos conhecimentos gerados sobre as políticas públicas para as bibliotecas escolares e o modo como ocorre o desdobramento dessas políticas públicas em cada esfera das redes escolares. Isso permitirá ter uma melhor visão sobre o funcionamento das bibliotecas escolares e sua relação com o ensino de leitura, e, conseqüentemente, os dados propiciarão reflexões que poderão melhorar o processo de ensino e aprendizagem no âmbito das bibliotecas escolares.

Esta pesquisa será um estudo de caso documental com abordagem qualitativa baseada em análise comparativa das práticas pedagógicas das bibliotecas escolares vinculadas às escolas das redes municipal, estadual e federal da cidade de Araguaína/TO. Para tanto, sua participação no estudo consiste em ceder cópias dos planos de trabalho da Biblioteca Escolar, cópia do PPP, relatórios de atividades referentes à leitura na biblioteca escolar, permitir consultas aos registros dos diários de classe, registros de empréstimos de livros pela biblioteca. Caso necessário alguns serão convidados a responder questionários impressos em papel com caneta esferográfica, de preferência, preta ou azul e também se preciso for serão convidados a dar entrevistas, as quais poderão ser gravadas, para posteriormente serem transcritas. Esclareço que tanto os questionários ou entrevistas serão realizadas na própria escola em horário a ser negociado de acordo com a disponibilidade de cada um. Para maior conhecimento do objeto de estudo serão realizadas por mim – a pesquisadora – observações em dias e horários alternados na biblioteca escolar para observar o seu funcionamento durante um

semestre letivo. Essas observações serão registradas por meio de diário de campo, gravações em áudio e, ocasionalmente, farei fotografias em momentos de atividades que sirvam para enriquecer o trabalho final (tese).

Esclareço que durante a pesquisa o participante poderá se sentir constrangido e ter algum desconforto por não se sentir à vontade ao ser entrevistado, ao responder questionários, já que demandam tempo do colaborador, ou até mesmo por ser observados durante a rotina de trabalho na biblioteca escolar, sabendo que tanto as observações e informações concedidas serão analisadas por professores da UFT e pesquisadora e posteriormente transformadas em textos que serão avaliados por docentes universitários, acadêmicos, professores de escolas da rede pública e da rede privada e também pela Secretaria Estadual de Educação/SEDUC.

A sua participação é **voluntária**, portanto você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar nenhum prejuízo em relação ao seu trabalho na instituição. Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar com a pesquisadora na própria escola ou pelos telefones acima citados.

Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo, pois a referência ao mesmo será feita através de códigos numéricos ou nome fictício criado pela pesquisadora.

Uma cópia deste consentimento informado será arquivada pela pesquisadora e outra será fornecida a você.

A sua participação no estudo não acarretará custos para você e você não receberá nenhum pagamento por participar do estudo, mas se houver necessidade você será indenizado, caso haja problemas em decorrência da pesquisa, conforme preceitua a **Resolução Nº 466 de 12 de dezembro de 2012**.

DECLARAÇÃO DA (O) PARTICIPANTE:

Eu, _____ fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei

que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. A pesquisadora e professora orientadora **Valéria da Silva Medeiros** certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Em caso de dúvidas poderei chamar a pesquisadora: **Núbia Régia de Almeida**, a Professora Orientadora: **Valéria da Silva Medeiros** nos telefones (63) 2112 2255 – 9238-3988. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Assinatura da testemunha

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisadora Responsável: **Núbia Régia de Almeida**

Endereço: **Rua Doutor Peixoto; Quadra 126-D; Lote 01-A; Casa 27 Bairro - São João - Araguaína/TO**

Fone: **(63) 99238-3988**

Email: nubiaregia20@gmail.com

Araguaína, _____ de _____ de 20____.

Apêndice B – Roteiro de Entrevista Aberta para Servidores Responsáveis pela Biblioteca Escolar



Campus Universidade Federal do Tocantins – UFT
Setor Cimba – Araguaína -Tocantins - CEP: 77824-838
Tel.: (63) 2112-2255 - Fax.: (63) 2112-2236
E-mail: pgletras@uft.edu.br

Desdobramento das Políticas Públicas para as Bibliotecas em Escolas do Município de Araguaína/TO

QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTAR A COORDENADORA DA BIBLIOTECA ESCOLAR

- 1- Há quanto tempo você trabalha na biblioteca escolar? Qual a sua área de formação?
- 2- Quando ela foi fundada?
- 3- Quem costuma frequentá-la?
- 4- A biblioteca é aberta a comunidade externa? Ou apenas a comunidade interna?
- 5- Fale um pouco sobre as políticas públicas que essa biblioteca escolar tem recebido das esferas governamentais?
- 6- Quais os livros que os alunos mais gostam de ler? Cite exemplos.
- 7- Eles lêem na própria biblioteca, ou levam os livros para ler em casa?
- 8- Os livros que os alunos lêem são por iniciativa própria ou indicação dos professores?
- 9- Em média quantos livros os alunos lêem por iniciativa própria por semestre? E quantos livros eles lêem por indicação dos professores de Língua Portuguesa?
- 10- Há outros professores de outras áreas do conhecimento que indicam livros para os alunos lerem?
- 11- Os professores de Língua Portuguesa desenvolvem projetos de leitura em parceria com a biblioteca escolar? Em caso afirmativo, qual(is)? Como é (são) executado(s)? Em caso negativo, você tem conhecimento de projetos de

leitura desenvolvidos pelos professores de Língua Portuguesa? Qual(is)? Quem participa da execução?

12- Há controle de empréstimos de livros aos alunos e à comunidade? Como é feito?

13- Quantos livros foram emprestados para os alunos neste primeiro semestre de 2016?

14- Na sua opinião, os alunos em sua maioria, têm o hábito da leitura? Justifique.

15- Quais fatores você destacaria como importantes para desenvolver nos alunos o hábito da leitura?

16- Como você apóia o trabalho do professor em sala de aula? Você poderia descrever.

17- Na biblioteca escolar já foram organizadas e realizadas atividades envolvendo exposições de artes? Como aconteceu? Quem organizou?

18- Na biblioteca escolar já foram organizadas e realizadas atividades envolvendo recital de poesias? Como aconteceu? Quem organizou?

19- Na biblioteca escolar já foram organizadas e realizadas atividades envolvendo sessão de cinema? Como aconteceu? Quem organizou?

20- Na biblioteca escolar já foram organizadas e realizadas atividades envolvendo Leitura de Peças Teatrais? Como aconteceu? Quem organizou?

21- Na biblioteca escolar já foram organizadas e realizadas atividades envolvendo realização da hora do conto? Como aconteceu? Quem organizou?

22- Na biblioteca escolar já foram organizadas e realizadas atividades envolvendo realização de rodas de leitura? Como aconteceu? Quem organizou?

23- Na biblioteca escolar já foram organizadas e realizadas atividades envolvendo entrevistas com personalidades de diversos campos do saber? Como aconteceu? Quem organizou?

24- Na biblioteca escolar já foram organizadas e realizadas atividades envolvendo entrevistas com personalidades de diversos campos do saber? Como aconteceu? Quem organizou?

25- Na biblioteca escolar já foram organizadas e realizadas atividades envolvendo cursos de pintura? Como aconteceu? Quem organizou?

26- No Projeto de trabalho da biblioteca escolar há alguma ação para realizar atividades/ e ou cursos de orientações sobre como utilizar o material da biblioteca e a realização de pesquisas?

24- Se achar necessário, faça considerações finais.

Apêndice C – Roteiro de Entrevista Aberta para Professores de Língua Portuguesa



Campus **Universidade Federal do Tocantins – UFT**
Setor Cimba – Araguaína -Tocantins - CEP: 77824-838
Tel.: (63) 2112-2255 - Fax.: (63) 2112-2236
E-mail: pgletras@uft.edu.br

Desdobramento das Políticas Públicas para as Bibliotecas em Escolas do Município de Araguaína/TO

QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTAR PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA

- 27- Qual é a sua área de Formação? Você possui curso de especialização? Qual?
- 28- Qual foi a sua forma de ingresso no magistério? Quando começou a lecionar?
- 29- Você costuma levar seus alunos para frequentar a biblioteca escolar? Que tipo de atividades eles são orientados, por você, a realizar na biblioteca escolar?
- 30- A equipe escolar desenvolve projetos de incentivo a leitura? Em caso afirmativo qual(is) e como são desenvolvidos? Quem participa e como?
- 31- Você conhece alguma política pública das esferas governamentais direcionadas a biblioteca escolar? Em caso afirmativo, comente-as.
- 32- Elenque as estratégias utilizadas para trabalhar a leitura com seus alunos?
- 33- Quem costuma frequentar a biblioteca escolar?
- 34- A biblioteca é aberta a comunidade externa? ou apenas a comunidade interna?
- 35- Seus alunos gostam de ler? Há dados concretos para justificar sua afirmação? Quais?
- 36- Quantos livros em média os alunos leem por mês por iniciativa própria?

- 37- Quantos livros em média os alunos leem por mês com o seu acompanhamento e com a sua mediação?
- 38- Em sua opinião, os alunos em sua maioria, têm o hábito da leitura? Justifique.
- 39- Quais fatores você destaca com importantes para desenvolver nos alunos o hábito da leitura?
- 40- Quais os livros que os alunos mais gostam de ler? Cite exemplos.
- 41- Eles lêem na própria biblioteca, ou levam os livros para ler em casa?
- 42- Os livros que os alunos lêem são, em sua maioria, por iniciativa própria ou por indicação?
- 43- Você tem ciência se professores de outras áreas do conhecimento indicam livros para os alunos lerem?
- 44- Os professores de Língua Portuguesa desenvolvem projetos de leitura em parceria com a biblioteca escolar? Em caso afirmativo, qual(is)? Como é (são) executado(s)? Em caso negativo, você tem conhecimento de projetos de leitura desenvolvidos pelos professores de Língua Portuguesa? Qual(is)? Quem participa da execução?
- 45- Os professores de Língua Portuguesa em parceria com a biblioteca escolar já organizaram e realizaram atividades envolvendo exposições de artes? Como aconteceu?
- 46- Os professores de Língua Portuguesa em parceria com a biblioteca escolar já organizaram e realizaram atividades envolvendo recital de poesias? Como aconteceu?
- 47- Os professores de Língua Portuguesa em parceria com a biblioteca escolar já organizaram e realizaram atividades envolvendo sessão de cinema? Como aconteceu?
- 48- Os professores de Língua Portuguesa em parceria com a biblioteca escolar já organizaram e realizaram atividades envolvendo Leitura de Peças Teatrais? Como aconteceu?
- 49- Os professores de Língua Portuguesa em parceria com a biblioteca escolar já organizaram e realizaram atividades envolvendo realização da hora do conto? Como aconteceu?
- 50- Os professores de Língua Portuguesa em parceria com a biblioteca escolar já organizaram e realizaram atividades envolvendo realização de rodas de leitura? Como aconteceu?

51- Os professores de Língua Portuguesa em parceria com a biblioteca escolar já organizaram e realizaram atividades envolvendo entrevistas com personalidades de diversos campos do saber? Como aconteceu?

52- Os professores de Língua Portuguesa em parceria com a biblioteca escolar já organizaram e realizaram atividades envolvendo entrevistas com personalidades de diversos campos do saber? Como aconteceu?

53- Os professores de Língua Portuguesa em parceria com a biblioteca escolar já organizaram e realizaram atividades/ e ou cursos de orientações sobre como utilizar o material da biblioteca e a realização de pesquisas?

24- Se achar necessário, faça considerações finais.

Apêndice D – Roteiro de Entrevista Aberta para o Secretário Municipal de Educação



Campus **Universidade Federal do Tocantins – UFT**
Setor Cimba – Araguaína -Tocantins - CEP: 77824-838
Tel.: (63) 2112-2255 - Fax.: (63) 2112-2236
E-mail: pgletras@uft.edu.br

Desdobramento das Políticas Públicas para as Bibliotecas em Escolas do Município de Araguaína/TO

QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTAR O SECRETÁRIO MUNICIAPAL DE EDUCAÇÃO

- 54- Há quanto tempo você assumiu a Secretaria Municipal de Educação?
- 55- Qual a sua área de formação e sua especialidade?
- 56- Qual o número de escolas e creches atendidas atualmente pela rede municipal de educação de Araguaína/TO
- 57- Quantas escolas da rede municipal possuem bibliotecas escolares? Quais são elas?
- 58- Quantas creches atendidas pela rede municipal de Araguaína possuem Bibliotecas Escolares? Quais são elas?
- 59- Esta Secretaria possui alguma política pública direcionada às Bibliotecas escolares? Em caso afirmativo qual ou quais são? Descreva como elas são operacionalizadas.
- 60- Conforme dados levantados por mim, nesta pasta, atualmente a rede municipal de ensino atende 35 escolas de ensino fundamental e destas apenas duas escolas possuem bibliotecas escolares. Atende também 30 creches e nenhum delas possui biblioteca escolar. Considerando que a Lei nº 12.244 de 24 de maio de 2010 que trata sobre a universalização das bibliotecas escolares em todas as instituições de ensino do País, sejam elas públicas ou privadas, determinou no art. 3º que os sistemas de ensino desenvolvessem esforços progressivos para que a universalização ocorresse no prazo máximo de dez anos. Ou seja em 2020 de acordo com a Lei todas as instituições de ensino devem contar com uma biblioteca escolar funcionando.

Nesse sentido, como esta Secretaria fará para cumprir a lei? Há planos específicos para construção de bibliotecas escolares e implementação das mesmas nas escolas e creches municipais?

61- Esta Secretaria tem alguma ação voltada para estimular o interesse dos alunos pela leitura? Em caso afirmativo, qual ou quais, como está sendo implementada e quem são os envolvidos?

62- Quais fatores você destacaria como importantes para desenvolver nos alunos o hábito da leitura?

63- Se achar necessário, faça considerações finais.