



Bibliotecas escolares: conversas entre Brasil e Portugal

Flávia Brocchetto Ramos^{1*} e Ângela Balça²

¹Departamento de Letras, Universidade de Caxias do Sul, Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130, 95070-560, Petrópolis, Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil. ²Universidade de Évora, Évora, Portugal. *Autor para correspondência. E-mail: ramos.fb@gmail.com

RESUMO. O texto que aqui apresentamos pretende ser uma partilha, para que tenha maior conhecimento sobre a situação das bibliotecas escolares no Brasil, mais especificamente em Caxias do Sul, Estado do Rio Grande do Sul, e em Portugal. A descrição da situação das bibliotecas escolares, quer em Caxias do Sul, Estado do Rio Grande do Sul, quer em Portugal, revela-nos que, embora com contornos diferentes, há um longo caminho ainda a percorrer até os estabelecimentos de ensino e a comunidade educativa encararem esse segmento como o centro nevrálgico da escola.

Palavras-chave: escola, práticas de leitura, biblioteca, mediação.

School libraries in basic education: conversations between Brazil and Portugal

ABSTRACT. Current essay intends to be a sharing for a greater knowledge about the situation of school libraries in Brazil, more specifically in Caxias do Sul, Estado do Rio Grande do Sul and in Portugal. The description of the situation of school libraries in Caxias do Sul, Estado do Rio Grande do Sul and in Portugal reveals that, although with different settings, there is still a long way to go before schools and the educational community envisage this segment as the nerve center of the school.

Keywords: school, reading practices, library, mediation.

Bibliotecas escolares, pretérito mais que imperfeito, futuro mais que perfeito! (CALÇADA, 2009, p. 9).

Introdução

Este texto, tecido a quatro mãos, trata da situação da biblioteca escolar em dois países – Brasil e Portugal. Eleger a biblioteca escolar como objeto de estudo para um texto que se propõe a discutir a Educação Básica deve-se à importância que atribuímos a esse espaço como centro de aprendizagem. Nessa etapa da formação educacional, devem ser desenvolvidas habilidades básicas para a formação humana e, entre elas, está a leitura literária, aqui entendida como uma habilidade distinta da leitura de outras modalidades discursivas e como um direito do ser humano. Para explicitar nosso entendimento acerca da leitura literária, retomamos dois estudiosos: Magda Soares (2005) e Antonio Candido (1995).

Magda Soares (2005) alerta que ler é um verbo transitivo, ou seja, está associado a um complemento, nesse caso, a natureza do objeto a ser lido. A pesquisadora argumenta que, em geral, o ato de ler é tratado como uma ação intransitiva, como se o ler não estivesse associado a uma modalidade discursiva e a um suporte específico. Não se acessa todos os textos da mesma forma: há motivações e modos específicos para ler um editorial ou para ler

um conto literário, por exemplo. Se almejamos um leitor de diferentes modalidades discursivas, há que se investir na formação múltipla que o capacite a dialogar com as potencialidades e exigências desses objetos. No que tange ao universo da palavra simbólica, entendida como literatura, lembramos, a partir de Soares (2005), que ela sofre um processo de escolarização. A autora afirma que

[...] o termo ‘escolarização’ é, em geral, tomado em sentido pejorativo, depreciativo, quando utilizado em relação a conhecimentos, saberes, produções culturais; não há conotação pejorativa em ‘escolarização da criança’ em ‘criança escolarizada’, ao contrário, há uma conotação positiva; mas há conotação pejorativa em ‘escolarização do conhecimento’, ou ‘da arte’, ou ‘da literatura’, como há conotação pejorativa nas expressões adjetivadas ‘conhecimento escolarizado’, ‘arte escolarizada’, ‘literatura escolarizada’. No entanto, ‘em tese’, não é correta ou justa a atribuição dessa conotação pejorativa aos termos ‘escolarização’ e ‘escolarizado’, nessas expressões (SOARES, 2001, p. 20, grifos da autora).

Conforme a autora, não há como ter escola sem ter escolarização de conhecimentos, de saberes, de artes. O surgimento da escola está ligado à

constituição de saberes escolares, que se corporificam e se formalizam em currículos, matérias, disciplinas, programas, metodologias, tudo isso exigido pela criação da escola, de um espaço de ensino e de um tempo de aprendizagem. (SOARES, 2001, p. 20).

Quanto ao segundo ponto anunciado, ao discorrer acerca de direitos humanos, Antonio Candido (1995, p. 241) argumenta que “[...] são bens incompressíveis não apenas os que asseguram sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual”. Nesse contexto, atribui à literatura o estatuto do bem de sobrevivência e a função de educar para a não alienação do sujeito. O autor defende, portanto, que a literatura é um direito humano, pois o indivíduo precisa de alimento intelectual, que desenvolva sua inteligência e personalidade, a fim de garantir sua integridade psíquica e espiritual. A leitura literária emerge como fonte da experiência, já que oferece ao leitor formas de vivenciar o texto artístico e de recriar manifestações humanas em diferentes épocas. Não há homem, não há povo que possa viver sem literatura, pois todos entram em contato com alguma espécie de fabulação, conclui o autor.

A leitura da literatura não seria um dever do homem, mas um direito, à medida que o texto confirma, nega, propõe, denuncia, apoia e/ou combate ideias e ações, fornecendo ao leitor a possibilidade de viver dialeticamente problemas apresentados simbolicamente pela palavra. O leitor encontra o bem e o mal materializados em ações de personagens, de modo que o texto desempenha um papel formador. Se o estudante tem o direito à literatura e a receber orientação para ler essa modalidade discursiva, elegemos como espaço da escola a ser pensado, neste artigo, a biblioteca escolar, a qual tem o papel de, além de constituir e dinamizar seu acervo, também contribuir para a promoção de práticas que tornem o ato de ler um comportamento perene pelo estudante. A reflexão proposta neste artigo parte, assim, de uma discussão acerca de práticas de leitura na sociedade ocidental, seguida de discussão acerca do papel atribuído e desempenhado pela biblioteca escolar no Brasil e em Portugal.

Práticas de leitura e formação de bibliotecas

As práticas de leitura do mundo ocidental não seguem uma ordem cronológica: podemos encontrar diferentes modos de ler no mesmo momento histórico, pois o surgimento de novos modos de leitura não dizima práticas anteriores. A história da leitura está intrinsecamente relacionada à história e à evolução da escrita e à organização da sociedade,

especialmente, no que diz respeito à alfabetização e à escolarização. O progresso da alfabetização, o aumento de circulação da palavra impressa e a difusão da leitura silenciosa implicaram alterações significativas na constituição da sociedade. Aliás, a aprendizagem da leitura possibilitou o surgimento de novas práticas de leitura, constitutivas da intimidade individual. (CHARTIER, 1996). Essas práticas, por sua vez, modificam as relações que o leitor estabelece com o objeto de leitura e alteram as relações dos homens consigo mesmo e com o outro.

No século XIX, a alfabetização em massa implica o surgimento de um público leitor popular – operários, mulheres e crianças. (LYONS, 1999). Vamos nos ater à criança, porque é o sujeito que tem grande ligação com a biblioteca escolar – objeto de estudo do artigo. Lyons sinaliza que, na França, a educação de uma criança de classe operária sempre vinha em segundo lugar frente às necessidades da economia familiar, quadro que se repete em outros países, como Portugal e Brasil.

Mesmo com o processo de escolarização da infância, havia uma carência de textos com viés pedagógico para serem usados tanto no ambiente escolar como no familiar. O aprendizado, muitas vezes, ocorria pela memorização, sem a presença do livro. Nesse contexto, em que a criança é escolarizada visando à aprendizagem, prioritariamente, da leitura, da escrita e do cálculo, surgem condições favoráveis para a constituição da literatura infantil e de outros escritos. Para os estudantes mais jovens, aparecem os contos de fadas, construídos a partir da reinvenção do conto folclórico; para os mais velhos, revistas e narrativas como as de Júlio Verne. Desde o surgimento da produção cultural impressa para criança, observamos o conflito entre a proposta de um texto utilitário (satisfazendo o desejo dos pais, que pagavam o impresso: razão educacional) ou lúdico (sublinhando o movimento e a aventura: razão imaginativa). A produção cultural para a criança vem sofrendo alterações significativas, de modo que produtos destinados aos adultos também são fabricados para leitores iniciantes, como, por exemplo, revistas.

A composição do acervo das bibliotecas escolares na atualidade ainda se debate frente a essas questões, de modo que ora prioriza obras ficcionais ora informativas, como também se debate acerca da inserção de produtos virtuais no seu acervo. Porém, antes de discorrer acerca da biblioteca escolar, passamos a discutir pontos ligados ao surgimento da biblioteca na sociedade ocidental.

Bibliothekai, em grego, significa ‘estantes de livros’ e foram essas estantes que, por abrigarem cerca de meio milhão de rolos, fizeram a biblioteca de Alexandria ser reconhecida mundialmente. Para os gregos, a escrita era um símbolo de sabedoria e de

poder, o que explica a tradição de registrar por escrito assuntos administrativos do Estado, característica que, certamente, desenvolvia nos cidadãos familiaridade com a leitura e a escrita. O objetivo da biblioteca era tornar-se um abrigo para a totalidade do conhecimento humano.

Porém, como lembra Manguel (1997, p. 218), “[...] a acumulação de conhecimento não é conhecimento”. Para aperfeiçoar o uso da biblioteca, era preciso um sistema que auxiliasse as pessoas a encontrarem um determinado livro na vasta coleção disponível. É aí que entram os métodos de classificação e os ordenadores do universo, nome que os sumérios davam aos profissionais responsáveis pela organização do acervo. A árdua tarefa de começar a catalogação do material da biblioteca de Alexandria foi relegada ao bibliotecário e estudioso Calímaco de Cirene. Entre as características do seu sistema, destacamos a organização do material em ordem alfabética. Graças ao seu método, a biblioteca tornou-se um lugar propício para a leitura. As divisões propostas mudam de acordo com a história do pensamento ocidental, seguindo modelos propostos por filósofos, como Aristóteles e Roger Bacon.

Se por um lado os sistemas de catalogação ajudam a organizar e, conseqüentemente, a localizar o acervo de uma biblioteca, Manguel (1997, p. 226) alerta-nos para um perigo: “[...] uma sala determinada por categorias artificiais, tal como uma biblioteca, sugere um universo lógico, um universo de estufa onde tudo tem o seu lugar e é determinado por ele.” Os livros podem ser definidos e limitados em categorias exclusivas, mas jamais a leitura. A classificação pode ser vista, então, como uma condenação e, nesse sentido, cabe ao leitor curioso o resgate do livro do lugar ao qual estava fadado. No caso das bibliotecas escolares, muitas vezes, o modo de registro e ordenação dos títulos segue critérios definidos em cada escola, pelas necessidades percebidas pelos profissionais e usuários do acervo. Essa abertura para organizar o acervo pode facilitar, mas também dificultar o manuseio dos títulos, de modo que, muitas vezes, os usuários tornam-se reféns de profissionais que atuam naquele espaço.

Da biblioteca de Alexandria às bibliotecas que conhecemos hoje, pontos se alteraram, pontos se mantiveram e parte dessas alterações devem-se ao modo como as pessoas realizam a leitura. Na Idade Média, a leitura era uma prática coletiva, embora ainda restrita ao clero e à nobreza. O leitor era alguém que sabia ler e fazia leituras em voz alta para grupos de pessoas. O leitor aparece novamente entre os séculos XVI e XVIII, quando a leitura em voz alta entre amigos tornou-se um importante elemento de

sociabilidade. (CHARTIER, 1996). Essa prática também pode ser constatada na França do século XVIII, quando o livro era objeto de apreço em salões de leitura e academias, e, no século XIX, no Brasil e em Portugal, onde os romances, então publicados no formato de folhetim, eram lidos em serões domésticos, especialmente para as mulheres não leitoras. Atualmente, nas escolas brasileiras e portuguesas, tanto na Educação Infantil como nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o acesso ao texto - por meio da oralização de um adulto que, ao ler, representa a voz dos personagens e seu estado emocional - é uma prática constante.

O surgimento da leitura individual ocorre entre os séculos XVI e XVIII, mas não se dá de forma homogênea, porque está relacionada a uma nova habilidade: a leitura sem oralizar o texto. Para Chartier (1991), o domínio dessa habilidade serviu como critério para diferenciar a competência de leitura dos sujeitos: a leitura em voz alta continua sendo uma necessidade para aqueles que têm pouca familiaridade com o livro, enquanto o leitor hábil é capaz de ler um texto apenas com os olhos. À medida que essas diferenças vão se atenuando, o livro torna-se um objeto cada vez mais familiar e privado. Essa privatização da leitura propicia, para os que tinham condições, a formação de bibliotecas pessoais.

A biblioteca, também conhecida como gabinete, era o lugar da casa em que o leitor sentia-se isolado do mundo, dono do seu espaço e tempo. Contudo, no Brasil e em Portugal, o espaço de maior abrangência para o convívio com os livros continua sendo a biblioteca pública e, no caso da criança, a biblioteca escolar, já que a população, em geral, não tem bibliotecas particulares. Mesmo se valendo de acervos de bibliotecas não particulares, a leitura tem se tornado uma prática individual, sem perder seu caráter social, pois insere o sujeito em uma dimensão social organizada por interações com outros sujeitos. (PAULINO, 2001).

Em virtude da realidade da educação - altos índices de analfabetismo funcional e o baixo índice de leitura literária - a biblioteca escolar vive um processo de mudança em relação às suas funções, abandonando o papel de armazenadora de livros para assumir também o de práticas de promoção da leitura. Mas que papel se espera da biblioteca escolar nesse contexto? Segundo Olga Pombo (1997), biblioteca e escola percorrem caminhos cruzados e, de certa forma, dependentes: para ter acesso ao acervo da biblioteca, é preciso letramento (promovido pela escola); para se ensinar algo, é preciso material (fornecido pela biblioteca). Ainda de acordo com a filósofa portuguesa, a biblioteca

sempre tem uma função educativa, visto que mostra ao aluno – ou assim o deveria – a diversidade de saberes e de pontos de vista, além dos múltiplos esforços para compreender o mundo. Dessa forma, a biblioteca pode se converter em um mecanismo de transformação das relações entre alunos e professores, já que o docente deixa de ser a única fonte de saber, e o aluno vai conquistando autonomia e liberdade de pesquisar o acervo.

A biblioteca, salientamos, não tem apenas função complementar às práticas desenvolvidas em sala de aula; pelo contrário, é o centro do currículo e da escola, o eixo que garante e sustenta os processos de ensino e de aprendizagem. Para que a biblioteca seja de fato o eixo estruturador do currículo, Leal (2005) argumenta que é preciso alterar o modo de ensinar, isto é, “[...] despertar nos alunos atitudes de busca, de investigação e de pergunta” (LEAL, 2005, p. 176).

Apesar da relevância pedagógica da biblioteca, em geral ela tem sido desprezada pelas políticas públicas e pelas práticas docentes. Nas palavras de Silva e Bortolin, (2006, p. 9):

Hoje não se concebe uma sociedade desenvolvida que exista sem livro ou biblioteca, sem leitura ou informação. Incorporar o livro e, principalmente, a biblioteca na formação da criança é pré-requisito para a formação integral do cidadão adulto. Portanto, o papel da biblioteca escolar é primordial na construção dessa trajetória do leitor em formação.

Mas essa consciência, quer no Brasil quer em Portugal, é relativamente recente e percorreu um longo caminho. Waldeck Carneiro da Silva (1995) expõe a realidade das escolas brasileiras: quando existe biblioteca, esses espaços geralmente não passam de depósitos de livros e de outros objetos, com horários de funcionamento breves e irregulares, ou ainda são convertidas em lugar de punição (onde alunos ficam de castigo para copiar trechos de enciclopédias, porque se comportaram de modo inadequado em outros espaços escolares). Ademais, muitos atendentes são professores que apenas aguardam a aposentadoria ou estão readaptados, muitas vezes enfadados da sala de aula e de alunos. Essa situação torna-se mais preocupante quando pensamos que, para a maior parte das crianças brasileiras, o primeiro (ou único) contato com o livro ocorre na escola, em especial, na biblioteca escolar.

Assim, de acordo com Waldeck da Silva (1995), as bibliotecas sofrem tanto de problemas extrabibliotecários (desvalorização social da leitura e escassez de políticas públicas) quanto intrabibliotecários (falhas na própria estrutura). São exemplos de problemas intrabibliotecários: inadequações do espaço, acervo sem diversidade nem qualidade, sistema de classificação ininteligível,

regulamentos muito rígidos, horários inflexíveis, preocupação excessiva com silêncio, arrumação do acervo e disciplina, bibliotecários malpreparados, entre outros.

Contrariando essa posição, destacamos que, no Brasil, nos últimos anos, estão sendo tomadas medidas para reverter o quadro. Em 1997, o Governo Federal criou um Programa que visa a fomentar a leitura, principalmente, a literária. Trata-se do Programa Nacional de Biblioteca da Escola - PNBE. O objetivo do Programa é democratizar o acesso de alunos e professores à cultura, à informação e aos conhecimentos socialmente produzidos ao longo da história da humanidade. O PNBE seleciona, adquire e distribui obras de literatura e de referência às escolas públicas de Educação Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais) e, a partir de 2008, também às de Ensino Médio e às que possuem Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. Algumas pesquisas analisam a repercussão do Programa, entre elas destacam-se estudos de Andrea Berenblum e Jane Paiva (2009), de Flávia Brocchetto Ramos (2013) e ainda vários projetos desenvolvidos por membros da Universidade Federal de Minas Gerais, a partir de dados do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – Ceale, responsável por coordenar a seleção dos títulos do Programa desde 2007.

Cenário idêntico marcou a realidade das bibliotecas escolares em Portugal. Na década de 1990, Calixto (1996) afirmava que não existiam espaços pensados de raiz para acolher as bibliotecas escolares, assim como não estavam previstos financiamentos para a aquisição de livros e de outro tipo de material, o pessoal afeto às bibliotecas escolares não tinha formação especializada, desempenhava múltiplas funções e o professor responsável pela biblioteca tinha um horário reduzido para o cargo. Além disso, a biblioteca escolar era, muitas vezes, utilizada para fins impróprios, como sala de aula ou sala de reuniões, e a concessão pedagógica subjacente à escola não valorizava nem entendia o papel da biblioteca escolar na comunidade educativa.

A situação aqui descrita sumariamente começa a alterar-se de forma progressiva, mas com passos seguros, no ano de 1996, quando, por meio do Despacho conjunto nº 43 ME/MC/95, de 29 de dezembro (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1995) foi criada, em Portugal, a Rede de Bibliotecas Escolares. Podemos ler nesse Despacho, oriundo do Ministério da Educação e do Ministério da Cultura de então, que a criação da Rede de Bibliotecas Escolares era uma forma de incrementar a leitura pública, demonstrando preocupações do poder político com a falta de hábitos e de práticas de leitura da população portuguesa. Durante o ano de 1996, um grupo de trabalho elaborou

dois documentos, em que se apresentavam as linhas de orientação e o programa de lançamento da Rede de Bibliotecas nas escolas portuguesas: *Lançar a rede de bibliotecas escolares* (1996) e *Lançar a rede de bibliotecas escolares. Relatório síntese* (1997). Em aproximadamente 15 anos, o panorama das bibliotecas escolares em Portugal sofreu alterações profundas, que se traduziram, em última instância, em uma cobertura quase total do território nacional.

A seguir, apontaremos peculiaridades da biblioteca escolar no Brasil e em Portugal. No Brasil, não focamos a totalidade do País pela ausência de uma política nacional sobre o tema, de modo que nosso estudo restringe-se ao município de Caxias do Sul. Já em Portugal, olhamos a biblioteca escolar por meio de ações que estão sendo dadas a todo País.

A biblioteca escolar no cenário brasileiro¹

Entre os espaços necessários para o funcionamento de uma escola, além de secretaria, refeitório, entre outros, está a biblioteca, como um ambiente necessário para a formação do estudante, porque, em geral, as famílias não têm a tradição de dispor de livros em casa. De acordo com dados do Censo Educacional de 2010, por exemplo, apenas 30,4% das escolas brasileiras que atendem a anos iniciais do Ensino Fundamental possuem biblioteca escolar, ou seja, a cada dez escolas, apenas três têm esse espaço. Segundo o mesmo censo, 26,4% têm quadra de esporte e 38,9% acesso à *internet*. No que se refere aos anos finais do Ensino Fundamental, o percentual cresce para 58,7 e, nos estabelecimentos que atendem a estudantes do Ensino Médio, o percentual é de 74,0 de escolas atendidas com bibliotecas. Os dados demonstram que há uma preocupação maior em oferecer esse espaço para os estudantes maiores. Destacamos que, no Ensino Fundamental brasileiro, tanto nos anos iniciais quanto nos finais, o recurso mais disponível é o acesso à *internet*, oferecido em 39% das escolas de anos iniciais e em 70% das escolas dos anos finais. No Ensino Médio, os resultados são equivalentes. O recurso de infraestrutura mais presente é o acesso à *internet*, com cobertura de 94,3% das escolas.

Quanto mais jovem é o aluno maior é seu grau de dependência e, portanto, sua necessidade de ter uma biblioteca próxima e acessível, que lhe permita interagir com diversos títulos. A consciência dessa necessidade tem implicado o surgimento de orientações legais acerca da configuração desse espaço, como, por exemplo, em nível nacional, as recentes orientações para a sua constituição. Caba aos Estados da União

legislarem acerca do modo como se apresenta e funciona a biblioteca escolar. Observamos que o gestor da escola e, conseqüentemente, da biblioteca – estado, município ou particular – cria normas específicas para seu funcionamento. Como não havia uma regulação em nível nacional para as bibliotecas escolares, cada estado brasileiro tinha uma legislação própria. Pelas dimensões continentais do País, para este estudo, escolheu-se, no Estado do Rio Grande do Sul, a cidade de Caxias do Sul para analisar a constituição da biblioteca escolar e, ainda, discutir aspectos ligados ao seu funcionamento. A reflexão sobre a biblioteca escolar nesse estado inicia com a exposição de orientações legais para o seu funcionamento.

O Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul discorre acerca da função da biblioteca escolar e dos requisitos mínimos para o seu funcionamento. A Indicação nº 33/80² (RIO GRANDE DO SUL, 1980) aponta medidas para a organização e o funcionamento de bibliotecas nas escolas de 1º e 2º graus do Sistema Estadual de Ensino. De acordo com a Indicação, o acervo de uma biblioteca escolar abrangia: impressos (livros, periódicos, folhetos, recortes); mapas, gráficos, plantas, cartazes, partituras, desenhos; reproduções (fotografias, fotocópias etc.); material para projeção visual (filme, vídeos etc.); registro de som (disco, fitas etc.); material manipulativo tridimensional. Pelo exposto, a biblioteca escolar armazena uma diversidade de produtos, a fim de atender às demandas de professores e de alunos. O documento alerta que a comunidade escolar pode e deve se apoiar no acervo da biblioteca pública da cidade. Porém, isso raramente ocorre, já que, nos municípios onde há biblioteca pública, esta se localiza, quase sempre, no centro da cidade, e as escolas públicas estão localizadas em áreas mais periféricas. Entre os serviços da biblioteca escolar, conforme a Indicação, estão os técnicos e o atendimento ao usuário. Os técnicos direcionam-se, primordialmente, à organização, à ampliação e à preservação do patrimônio material, contemplando ações, como selecionar, classificar, catalogar e conservar os livros, além de controlar o acervo. O atendimento ao usuário “[...] tem como objetivo principal o aproveitamento máximo desse patrimônio, através de orientação e assistência prestadas aos usuários, bem como da conquista de novos.” (RIO GRANDE DO SUL, 1980, p. 6). Nesse aspecto, a Indicação prevê que a biblioteca escolar deveria buscar a participação de pais e da comunidade em geral.

A legislação orienta também acerca do acervo mínimo de uma biblioteca escolar – aquela que visa a atender as demandas da escola e, se possível, da

¹O texto é um recorte de estudos de pós-doutorado, publicados no e-book *Literatura na escola: da concepção à mediação do PNBE*.

²As escolas municipais de Caxias do Sul seguem essas indicações. Não há uma legislação em nível municipal que regre a organização e o funcionamento das bibliotecas escolares.

comunidade onde a instituição de ensino está inserida. Nesse ponto, os livros (de informação e de recreação) são o elemento mais importante do seu acervo. Entendemos, a partir do documento, que os livros de informação podem ser subdivididos entre aqueles de referência, didáticos, técnicos e científicos e os de cultura geral. Os livros de recreação são apresentados como aqueles que “[...] satisfazem as necessidades de devaneio e distração e se oferecem como uma sadia opção para o tempo de lazer” (RIO GRANDE DO SUL, 1980, p. 8). Acrescenta, ainda, que, por meio deles, “[...] desenvolvem-se os hábitos de leitura e o interesse pelos livros em crianças e jovens” (RIO GRANDE DO SUL, 1980, p. 8). E, por fim, orienta que toda biblioteca deve ter uma seleção de livros de recreação adequada às preferências e à idade dos leitores.

A Indicação 35/98 atualiza alguns pontos da Indicação anterior. Quanto aos livros, dispõe sobre a quantidade de cada categoria. Para as escolas de Ensino Fundamental, orienta que os “[...] livros de Literatura, inclusive Literatura Infantil e Infanto-juvenil, deverão representar mais de 40% da biblioteca mínima” (RIO GRANDE DO SUL, 1998, p. 3). É salutar o cuidado de apontar a necessidade e definir um mínimo de literatura no acervo das bibliotecas escolares, porém preocupa o entendimento acerca do texto literário, visto como livros de recreação. As funções da literatura ultrapassam a esfera da recreação, pois ela contribui para o leitor refletir acerca da sua condição humana.

O espaço físico e as instalações também são discutidos pela Indicação 33/80 (RIO GRANDE DO SUL, 1980). Quanto à localização, orienta que deve estar num local de fácil acesso a professores e a alunos – perto da passagem desses sujeitos, mas longe de lugares onde há muito barulho. O espaço precisa ser seco, arejado, bem iluminado (evitando a incidência de raios solares sobre o material). Sala de leitura e consulta, depósito de livros e setor de preparação seriam ambientes previstos na concepção da biblioteca escolar. O documento recomenda que, conforme a *Association of School Librarians* (Estados Unidos da América), para uma escola com 200 a 550 alunos, é necessária uma sala de leitura e consulta onde fosse possível acomodar 45 a 55 leitores (RIO GRANDE DO SUL, 1980, p. 10).

Embora haja a preocupação quanto ao funcionamento da biblioteca escolar, como demonstram as orientações do Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, não existe biblioteca em muitas escolas. Em outras, elas são espaços desprezados, cumprindo mais a função de depósito de livros e de materiais diversos do que de um ambiente pedagógico que promova a informação, o letramento e a fruição (Figura. 1).



Figura 1. Imagens de bibliotecas escolares que se dividem entre a função de guardar diversos materiais escolares e receber alunos e docentes.

Fonte: acervos dos autores.

Enfim, poucos são os espaços de promoção de leitura e de formação do leitor na sociedade brasileira. O quadro apresentado implica a criação, pelo Governo Federal, da Lei n.º 12.244, de 24 de maio de 2010 (BRASIL, 2010), que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País, indicando a presença de um bibliotecário atuando nesse espaço.

A partir de alguns pontos acerca de estudos teóricos que orientam a concepção e o funcionamento da biblioteca escolar e aspectos ligados à legislação, vamos à concretude. Uma das etapas da pesquisa, no caso brasileiro, foi conhecer esses espaços, com base em visitas orientadas às bibliotecas e entrevistas com profissionais que lá atuam.

O universo da pesquisa focalizada no Brasil é formado, conforme já mencionamos, por uma amostragem de escolas localizadas no município de Caxias do Sul. Na etapa de coleta de informações, as pesquisadoras do projeto observaram nove bibliotecas da rede pública e privada de cidade. A ficha de observação consistia de questões sobre o professor bibliotecário, a respeito da sua formação e atuação profissional, bem como suas funções e atribuições enquanto profissional responsável pela biblioteca, além de questões sobre o funcionamento e a utilização da biblioteca escolar por parte dos alunos, docentes e comunidade e, ainda, a caracterização do espaço físico e do material disponível. Para este estudo, são consideradas apenas bibliotecas escolares de escolas públicas, mantidas pelo governo do estado ou do município.

O profissional que atua na biblioteca escolar das escolas públicas de Caxias do Sul é um professor, não um bibliotecário. Conforme dados disponibilizados pelo Conselho Regional de Biblioteconomia da 10ª Região - CRB10, o número de profissionais titulados que atuam no interior do Estado do Rio Grande do Sul é restrito. A maioria dos municípios tem apenas um bibliotecário e uma biblioteca pública. O maior número de profissionais está situado nas cidades de Porto Alegre e de Rio Grande, onde ocorrem os cursos de Biblioteconomia. A mantenedora define os critérios para o profissional atuar na biblioteca.

Na Rede Pública Estadual, o profissional tende a ser designado pela direção da escola e, em geral, é alguém que está esperando aposentadoria ou tem problemas de saúde. Na Rede Pública Municipal, a situação é um pouco diferente, pois o profissional interessado em assumir a biblioteca deve ter realizado previamente um curso de atualização sobre biblioteca escolar, oferecido pela mantenedora, e ter apresentado uma proposta de trabalho, votada e aprovada por seus pares. Contudo, em muitas escolas, a demanda da biblioteca escolar e o número de docentes com indicação médica para se afastar da sala de aula têm se

intensificado, há professores com restrições impostas por problemas de saúde atuando na biblioteca em atividades não diretamente ligadas aos estudantes, como catalogação, tombamento, restauração.

Em relação às atividades de promoção de leitura, todas as professoras que atuam nas bibliotecas pesquisadas afirmaram que realizam empréstimos de livros e de outros materiais para os alunos. Em geral, os discentes podem levar para a casa um a dois livros por semana, sendo que algumas escolas restringem o número de títulos e o tipo de material que podem ser retirados. Em três escolas, o acervo era organizado por séries, porém as entrevistadas de duas escolas afirmaram que os alunos podem manusear livros de qualquer série, a professora de outra escola relatou que os alunos só podem emprestar livros correspondentes à sua série. Nas poucas ocasiões em que as pesquisadoras puderam observar a troca de material, percebeu-se que os alunos têm pouca ou nenhuma orientação para a escolha e, muitas vezes, retiravam os livros indicados pelos colegas.

Todas as bibliotecas pesquisadas afirmam oferecer espaço para a pesquisa, seja durante o período semanal que os alunos frequentam o ambiente, seja em horário extraclasse. Os materiais disponíveis para a consulta são compostos por enciclopédias, atlas, dicionário e, principalmente, livros didáticos. Durante o horário em que cada aluno da turma usa a biblioteca, os alunos são acompanhados pelos professores titulares, que orientam as 'pesquisas com a ajuda do professor bibliotecário. Em atividades de pesquisa, realizadas fora do horário de aula (em geral no turno contrário), os estudantes são orientados pelas professoras-bibliotecárias.

Das nove escolas pesquisadas, apenas três professoras-bibliotecárias dizem realizar semanalmente a Hora do Conto na biblioteca para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Nas demais escolas, a Hora do Conto é ministrada na sala de aula pela professora titular e, no caso de dois estabelecimentos, esse momento não é realizado por falta de professor-bibliotecário disponível para o turno em que se oferecem os anos iniciais. Em geral, o momento da Hora do Conto consiste na leitura em voz alta de um texto literário pela professora bibliotecária e questionamentos breves acerca do enredo e da 'mensagem' do texto, havendo pouca exploração estrutural e quase nenhuma ressignificação do enredo por parte dos alunos. O texto é escolhido aleatoriamente ou de acordo com algum conteúdo que esteja sendo trabalhado em sala de aula pela professora titular, em uma tentativa de integrar as ações da biblioteca ao trabalho escolar. Enfim, a Hora do Conto consiste em uma atividade organizada a partir da leitura ou audição de um texto, em geral, narrativo e literário.

Após a escuta ou leitura do material, os estudantes são orientados a realizar uma atividade de produção, que, em tese, teria algum vínculo com o conflito posto. Muitas vezes, a produção é um desenho sobre o texto. Por fim, os estudantes retiram um título para lerem em casa e devolverem, na semana seguinte, no próximo horário da Hora do Conto. No nosso entendimento, o modo como essa atividade se efetiva pouco contribui para a formação do leitor literário, porque não auxilia no entendimento de particularidades dessa modalidade discursiva.

No cenário brasileiro tomado como referência neste estudo, a entrada do estudante na biblioteca escolar tende a estar associada à presença do adulto, sinalizando que, diferentemente de outros ambientes, a biblioteca não é um lugar que acolha o aluno para que ele construa conhecimentos constitutivos do currículo do Ensino Fundamental. Aponta-se, ainda, que a biblioteca escolar é um espaço que prioriza a leitura oralizada e não a silenciosa.

A biblioteca escolar no cenário português

Antes de mais, a realidade do território português é bem diferente da do brasileiro. Portugal é um pequeno país europeu, com cerca de 10 milhões de habitantes e apenas com um governo central. Assim, a situação das bibliotecas escolares portuguesas, que aqui procuramos descrever, em uma conversa com as bibliotecas escolares brasileiras, refere-se sempre à totalidade do território português. Em 1986, na Lei de Bases do Sistema Educativo, a biblioteca escolar era considerada um recurso educativo indispensável nas escolas, porém situado no mesmo nível em que os outros recursos educativos, e sem a perspectiva da verdadeira importância que a biblioteca escolar tem dentro da escola. Assim, é só com o lançamento da Rede de Bibliotecas Escolares (Figura. 2) que começa um trabalho sistemático em seu redor.

De um modo geral, nos primeiros dez anos após o seu lançamento, a Rede de Bibliotecas Escolares concentrou a sua atividade em construir, adaptar ou aumentar os edifícios das bibliotecas escolares. Simultaneamente, procedeu-se à aquisição de equipamentos adequados e à compra de fundo documental. Para ser possível ter uma perspectiva do que foram esses dez anos iniciais da Rede de Bibliotecas Escolares, Costa (2010, p. 48) apresenta alguns números: em 1997, havia 164 escolas integradas na Rede; em 2008, a Rede totalizava 2.077 escolas. Em 2008, também de acordo com Costa (2010, p. 49), 36% da população escolar do 1º ciclo do Ensino Básico, 93% do Ensino Secundário e 100% do Ensino Básico (2º e 3º ciclos) beneficiavam-se de biblioteca na sua escola, estando estas integradas à Rede de Bibliotecas

Escolares³. Quanto ao fundo documental, Veiga (1996, p. 13) afirma que a biblioteca escolar deveria ser um “[...] centro de recursos educativos multimédia”, tendo à disposição dos leitores livros, periódicos, programas informáticos, registos vídeo e áudio, filmes, diapositivos, *CD-ROOM*. No entanto, seria desejável que todo esse fundo documental estivesse disponibilizado em rede, prevendo o Relatório Síntese que houvesse permutas entre as bibliotecas escolares da mesma área geográfica. A articulação foi também possibilitada entre a biblioteca escolar e a municipal, sobretudo no que dizia respeito ao apoio técnico especializado.



Figura. 2. – Imagens de bibliotecas escolares, integradas na Rede de Bibliotecas Escolares, em Portugal (FONSECA, 2010).

Concomitantemente, durante esta década, começou a se promover a formação dos recursos humanos, professores e pessoal auxiliar, afetos à biblioteca escolar. Vários estudos procuraram perceber que tipos de formação apresentavam os profissionais que constituíam a equipe da biblioteca escolar. Em estudo realizado por Proença (2007),

³De acordo com Costa (2010), a cobertura de apenas 36% de alunos do 1º ciclo do Ensino Básico prendia-se com a futura integração das escolas menores em centros escolares de maior dimensão, com bibliotecas adequadas; o Ensino Secundário não tinha ainda uma cobertura de 100%, dada a reestruturação que se estava a proceder no parque escolar. Atualmente, continua-se a proceder, em Portugal, a reestruturação do parque escolar.

com uma amostra de 547 professores e 200 escolas, chegou-se à conclusão de que apenas 2% dos elementos que constituíam a equipe da biblioteca escolar tinham formação em nível de pós-graduação; 6% eram detentores de uma formação especializada; 51% tinham realizado formação contínua; mas 41% do pessoal afeto à biblioteca escolar não tinham qualquer formação na área.

No que se refere aos coordenadores da biblioteca escolar, num total de 1.093 respostas analisadas, que correspondem a 87% dos coordenadores das bibliotecas escolares, verificou-se que 3% possuíam formação pós-graduação; 18% apresentavam formação especializada; 62% eram detentoras de formação contínua; porém ainda 17% deles não tinham nenhuma formação nessa área em particular (PROENÇA, 2007).

Continuamos a seguir o mesmo estudo e centramo-nos agora nos auxiliares de ação educativa, afetos à biblioteca escolar. Numa amostra de 200 escolas e de 323 auxiliares de ação educativa que desempenham funções na biblioteca escolar, Proença (2007) concluiu que 0% desses profissionais tinha formação pós-graduação; 18% eram especialistas; 62% tinham formação contínua; e 20% não apresentavam qualquer formação na área das bibliotecas escolares.

Esses dados são reveladores do caminho que se escolheu e que se privilegiou nos primeiros dez anos de existência da Rede de Bibliotecas Escolares em Portugal. Em nosso entender, a aposta na formação de equipes da biblioteca escolar ficou aquém do que seria desejável, em uma Rede que, grosso modo, abrangia quase 100% da população escolar dos Ensinos Básico (2º e 3º ciclos) e Secundário⁴, praticamente após uma década da sua implementação. A isso não terão sido alheios alguns constrangimentos, relacionados com o não entendimento do papel e das funções da biblioteca escolar por parte de algumas escolas ou com a instabilidade da colocação de pessoal docente nos estabelecimentos de ensino.

Ainda assim, em 2009, no Fórum da Rede de Bibliotecas Escolares, a sua Coordenadora, Maria Teresa Calçada, fez um balanço dos 13 anos do Programa da Rede, revelando os seguintes dados:

- 2.077 bibliotecas;
- todas as escolas sedes de agrupamento integradas na RBE;

- 1 milhão de alunos abrangidos por bibliotecas ou serviços de biblioteca;
- 500 professores qualificados a trabalhar a tempo inteiro nestas bibliotecas e 900 a tempo parcial;
- 30 coordenadores interconcelhios⁵ asseguram o apoio no terreno e a ligação com as direcções das escolas, o poder local e as Bibliotecas Municipais;
- milhões de livros, CDs, DVDs, assinaturas de periódicos físicos e em linha;
- investimento de cerca 39 milhões, 16 em fundos documentais e 23 em obras, equipamento e mobiliário;
- muitas e muitas horas de formação, quer contínua, especializada, pós-graduada, incluindo a abertura de novos cursos específicos;
- inserção de catálogos disponíveis em linha, correspondendo a um milhão e meio de registos;
- redes concelhias de bibliotecas em 17 concelhos, com portal próprio e catálogo coletivo (CALÇADA, 2009, p. 1).

Essas palavras de Maria Teresa Calçada consubstanciam-se num conjunto de práticas e de ações que a equipe da biblioteca escolar vem desenvolvendo ao longo dos anos. No domínio da leitura e do letramento, bem como da animação cultural, as bibliotecas escolares promovem ações de promoção da leitura, como a Hora do Conto, encontros com escritores, realização de sessões de leitura em voz alta, oficinas de leitura expressiva, apresentação de leituras pelos alunos, mas também realizam feiras do livro, ciclos de música, palestras e conferências, encontros com ilustradores e comemorações de dias específicos, como o Dia Mundial do Livro Infantil, o Dia Mundial do Livro, o Dia Mundial da Poesia ou o Dia Mundial do Teatro. Nesses dias, há sempre ampla programação, que pode incluir, para além das atividades já citadas, exposições temáticas e uma participação efetiva de pais dos alunos e de membros da comunidade educativa (como o Presidente do Município, o Diretor da Biblioteca Municipal, empresários, entre outros), que, normalmente, vêm à escola ler para os alunos. Além das comemorações ocorridas nessas datas, em colaboração com o Plano Nacional de Leitura, todos os anos, durante o mês de março, realiza-se a Semana da Leitura, mais um pretexto para intensificar práticas e ações já diárias, mas aqui concentradas nessa semana em particular, no intuito de envolver toda a escola e comunidade educativa.

O apoio à promoção do letramento da informação, ou seja, o auxílio dado pela equipe da biblioteca escolar no domínio da pesquisa, tratamento e produção de informação, bem como no

⁴ O sistema de ensino português divide-se em Ensino Básico e Ensino Secundário. O Ensino Básico engloba três ciclos: 1º ciclo (crianças com idades compreendidas sensivelmente entre os 6 e os 10 anos); 2º ciclo (crianças com idades compreendidas sensivelmente entre os 10 e os 12 anos); e 3º ciclo (estudantes com idades compreendidas sensivelmente entre os 12 e os 15 anos). O Ensino Secundário abarca os estudantes com idades compreendidas mais ou menos entre os 16 e os 18 anos.

⁵ Nota dos autores do artigo. Leia-se: coordenadores entre municípios.

manuseio de equipamento audiovisual e informático é outra faceta que, em cerca de 90% das bibliotecas escolares, foi posta em prática (COSTA, 2010).

Os alunos podem frequentar a biblioteca escolar livremente, dentro de um horário oferecido, que é de um modo geral alargado, entre as 8h30min e as 17h30min, podendo realizar os trabalhos escolares, ler, acessar à internet, ver filmes ou requisitar livros para ler em casa. Os professores também levam as suas turmas à biblioteca escolar para a realização de atividades promovidas pela equipe da biblioteca ou concebidas em articulação entre o professor da turma e a biblioteca.

A partir do ano de 2008, assistimos, em Portugal, a uma mudança de paradigma no que diz respeito à Rede de Bibliotecas Escolares. E esse fato prende-se, quanto a nós, a dois aspectos: em primeiro lugar, ao aparecimento do Modelo de avaliação das bibliotecas escolares; em segundo, à criação, no sistema de ensino português, da figura do professor-bibliotecário, por meio da Portaria n.º 756/2009, de 14 de julho (PORTUGAL, 2009).

O Modelo de avaliação das bibliotecas escolares tem como objetivo fundamental dotar as escolas e as bibliotecas escolares de uma ferramenta que lhes possibilite o reconhecimento de áreas de atuação de sucesso. Essa ferramenta permite, ainda, a averiguação e a identificação de áreas menos bem sucedidas, facilitando, nesse caso, um investimento e um trabalho que conduza a práticas cada vez mais efetivas. Esse modelo de avaliação é constituído por quatro domínios, que correspondem a áreas nucleares na biblioteca escolar. Os domínios centram-se no apoio ao desenvolvimento curricular; na leitura e letramento; em projetos, parcerias e atividades livres e de abertura à comunidade; e na gestão da biblioteca escolar. Esse modelo pretende constituir-se como um instrumento pedagógico que permite, quer às equipes das bibliotecas escolares quer às direções das escolas, avaliar o desempenho da biblioteca escolar e o seu impacto nas aprendizagens dos alunos e no funcionamento da escola.

A criação, no sistema de ensino português, da função de professor-bibliotecário foi regulamentada pela Portaria n.º 756/2009, de 14 de julho (PORTUGAL, 2009). De acordo com Balça e Fonseca (2012), a criação da figura do professor-bibliotecário decorre de um reforço das políticas de valorização das bibliotecas escolares. Ainda de acordo com essas investigadoras, a regulamentação dessa função parece vir a criar condições e a permitir um trabalho mais consistente da biblioteca escolar.

O aparecimento em cena desse exigente modelo de avaliação colocou as bibliotecas escolares e as escolas em si, quanto a nós, novos desafios. A necessidade da formação das equipes das bibliotecas escolares permanece, não só porque o conhecimento avança, mas também porque o modelo de avaliação das bibliotecas escolares trouxe uma filosofia de trabalho muito mais exigente, com outros desafios a serem lançados diariamente. No entanto, concordamos com Silva (2012), quando se refere que a formação existente, nomeadamente promovida pela Rede de Bibliotecas Escolares, continua a ser unilateral, destinando-se apenas aos professores-bibliotecários e às equipes das bibliotecas escolares. Silva (2012) questiona se não seria o tempo de se apostar na formação dos outros docentes da escola, para o trabalho colaborativo com a biblioteca escolar. Cremos que esse caminho é inevitável e urgente. Segundo Balça e Fonseca (2012), os professores não utilizam nem frequentam a biblioteca escolar, tendo em conta os pressupostos atuais dos diversos documentos orientadores nacionais e internacionais e o contexto de uma sociedade de informação e do conhecimento. Do mesmo modo, Balça e Fonseca (2012) avançam com a necessidade de se repensar a formação, quer do professor-bibliotecário quer de todo o pessoal docente das escolas, para que haja um efetivo trabalho colaborativo, apropriando os docentes da biblioteca escolar, a fim de integrá-la naturalmente nas suas práticas.

Outro desafio que se coloca é em relação à formação inicial de professores e a integração, nessa mesma formação, de um conhecimento e de uma reflexão séria sobre a biblioteca escolar. No estudo de Martos e Balça (2011), os estudantes em formação inicial de professores desconhecem a maioria dos aspetos relacionados à gestão e à dinamização da biblioteca escolar, sugerindo que há a necessidade de se adotar um currículo, no Ensino Superior, que integre as bibliotecas escolares na sua oferta pedagógica. Igualmente, Silva (2012) conclui que, na formação inicial de professores, a visão da biblioteca escolar ainda passa por uma concessão tradicional; a biblioteca escolar não consta, de forma explícita, nos programas de formação inicial de professores, não sendo, assim, o seu papel entendido como central na comunidade educativa.

Esses são, quanto a nós, alguns dos desafios que se colocam daqui para a frente às bibliotecas escolares. Estando praticamente todas as escolas dotadas do espaço biblioteca, com equipamento adequado e com um fundo documental alargado, a aposta terá de se centrar na qualidade do serviço prestado, das atividades promovidas e do nível de trabalho colaborativo conseguido entre a biblioteca

escolar e a escola. Inúmeros estudos em Portugal apontam para o caminho que ainda há a percorrer nesse sentido, que, quanto a nós, passará definitivamente pela formação contínua e inicial de professores e pela vontade política de apostar nas bibliotecas escolares, enquanto centro nevrálgico da escola.

Considerações finais

O acesso aos diversos modos de representar a condição humana seria a grande finalidade da interação dos estudantes com o acervo literário presente na biblioteca escolar, entendida como ponto de encontro entre o estudante e o impresso de promoção do saber. A literatura ajudaria o estudante a conhecer ao outro, a si próprio, ao seu entorno, como também a acessar manifestações culturais distintas daquelas presentes no seu cotidiano. Contudo, essa é apenas uma das dimensões de atuação da biblioteca escolar, já que desempenha importante papel na formação inicial do estudante como pesquisador.

Assim, se por um lado entendemos a biblioteca escolar como um espaço promotor de práticas educacionais que contribuam para a formação dos estudantes, por outro, constatamos que, no Brasil, ela ainda vive em meio à solidão do seu acervo exíguo, já que a maioria dos alunos vai à biblioteca apenas acompanhado do professor e o professor vai à biblioteca para acompanhar seus discentes ou para buscar algum material pontual – discentes e docentes não são frequentadores desse ambiente, talvez porque ele não tenha as condições necessárias para acolher e desafiar o público. Poucas bibliotecas escolares são um espaço de confraternização onde produtos culturais diversos interagem com estudantes e professores, visando à sua formação. Só a presença do público – no caso da biblioteca escolar – formado pelo corpo docente e discente da escola poderia implicar a potencialização desse espaço como um ambiente constituinte do currículo do Ensino Fundamental. Urge, no Brasil, a implantação da biblioteca escolar e o funcionamento efetivo em todas as suas escolas de Educação Básica.

Como já apresentamos, muitos são os desafios que se colocam às bibliotecas escolares, embora em Portugal já se tenham dado passos consideráveis, no que toca à cobertura de quase todo o território com equipamentos, bem apetrechados, com um fundo documental adequado e com uma equipe liderada por um professor-bibliotecário. No que diz respeito à promoção da leitura e do letramento e à animação cultural, aberta à comunidade, as bibliotecas escolares vão percorrendo o seu caminho. Os alunos frequentam

as bibliotecas escolares, quer com os seus professores quer sozinhos, para realizarem as mais diversas tarefas. Cremos que o grande desafio se prende ao entendimento, por parte da escola, de como a biblioteca escolar é fundamental no desenvolvimento curricular, de como é importante que haja um trabalho colaborativo e sério entre as várias disciplinas e a biblioteca escolar, numa cada vez mais profunda articulação entre a equipe da biblioteca, os diversos professores e os gestores. A formação inicial e contínua de professores tem aqui uma palavra a dizer, até porque, de acordo com o Manifesto das Bibliotecas Escolares da IFLA/Unesco (2000), está demonstrado que quando os professores e a equipe da biblioteca trabalham em conjunto, os alunos atingem maiores níveis de letramento, tornam-se mais capazes na resolução de problemas e adquirem competências na área da informação e da comunicação.

Em última instância, esse é o percurso que ambos os países devem continuar a percorrer, sensibilizando a sociedade e o poder político para a necessidade de formar cidadãos autônomos, críticos e criativos, que deem consistência a sociedades abertas, plurais e democráticas. Não importa se estamos no estágio de formar biblioteca ou no de avaliá-las, importa é construir esse espaço como um ambiente de aprendizagem, rumo à autonomia dos estudantes da Educação Básica.

Referências

- BALÇA, Â.; FONSECA, M. A. Os docentes e a biblioteca escolar: uma relação necessária. **Revista Lusófona de Educação**, v. 20, n. 20, p. 65-80, 2012.
- BERENBLUM, A.; PAIVA, J. Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) uma avaliação diagnóstica. **Revista Proposições**, v. 20, n. 1, p. 173-188, 2009.
- BRASIL. **Lei n.º 12.244**, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País, indicando a presença de um bibliotecário atuando nesse espaço. Brasília, 2010.
- CALÇADA, M. T. **Rede de bibliotecas escolares: 13 anos a construir saberes**. Rede de Bibliotecas Escolares, 2009. (Newsletter n.º 5). Disponível em: <http://www.rbe.min-edu.pt/newsletter/np4/?newsId=556&fileName=MT_Calçada.pdf>. Acesso em: 21 out. 2012.
- CALIXTO, J. A. **A biblioteca escolar e a sociedade da informação**. Lisboa: Ed. Caminho, 1996.
- CANDIDO, A. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas cidades, 1995.
- CHARTIER, R. Do livro à leitura. In: CHARTIER, R. (Ed.). **Práticas de leitura**. Trad. Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. p. 77-105.

- CHARTIER, R. As práticas da escrita. In: ARIÈS, P.; DUBY, G. (Ed.). *História da vida privada: da Renascença ao Século das Luzes*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. p. 113-161.
- COSTA, A. F. Avaliação do programa rede de bibliotecas escolares. Lisboa: RBE/ME, 2010.
- FONSECA, M. A. *Imagens de bibliotecas escolares, integradas na Rede de Bibliotecas Escolares, em Portugal*. 2010. 1 álbum (12 fotos): color; 19x14cm.
- LEAL, L. F. V. Biblioteca escolar como eixo estruturador do currículo escolar. In: RÖSING, T. M. R.; BECKER, P. R. (Org.). **Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca**. Passo Fundo: UPF, 2005. p. 168-182.
- LYONS, M. Os novos leitores no século XIX: mulheres, crianças e operários. In: CHARTIER, R.; CAVALLO, G. (Org.). **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1999. v. 2, p. 165-202.
- MANGUEL, A. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- MARTOS, A.; BALÇA, Â. Las bibliotecas escolares en el currículum universitario: análisis de su situación y necesidades. In: GUERRERO, A. P.; MORENO, A. V. (Coord.). **Límites, fronteras y espacios comunes: encuentros y desencuentros en las Ciencias de la Información**. Badajoz: Universidad de Extremadura, Departamento de Información y Comunicación, 2011. p. 58-74.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Despacho Conjunto n.º 43/ME/MC/95**. Lisboa, 29 de dezembro de 1995. (mimeo)
- PAULINO, G.; WALTY, I.; FONSECA, M. N.; CURY, M. Z. **Tipos de texto, modos de leitura**. Belo Horizonte: Formato, 2001.
- POMBO, O. **Museu e biblioteca: a 'alma' da escola**. 1997. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/cadernos/museubib/index.htm>>. Acesso em: 13 abr. 2009.
- PORTUGAL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 756/2009 de 14 de Julho**. Estabelece as regras de designação de docentes para a função de professor bibliotecário e para a função de coordenador interconcelhio para as bibliotecas escolares. Diário da República, 1.ª série, n.º 134, Lisboa, 2009. (mimeo).
- PROENÇA, J. P. **Formação das equipas – ponto de situação**. Rede Bibliotecas Escolares, 2007. (Newsletter, n. 2).
- Disponível em: <http://www.rbe.min-edu.pt/news/newsletter2/newsletter_n2_ficheiros/page0019.htm>. Acesso em: 20 set. 2012.
- RAMOS, F. B. **Literatura na escola: da concepção à mediação do PNBE**. Caxias do Sul: Educus, 2013.
- RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul. **Indicação n.º 33/80**. Porto Alegre: SEEduc, 1980. (mimeo)
- RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul. **Indicação n.º 35/98**. Porto Alegre: SEEduc, 1998.
- SILVA, M. H. **A biblioteca escolar na formação inicial de professores**. 2012. 181f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Bibliotecas)-Universidade Aberta, Lisboa, 2012.
- SILVA, R. J.; BORTOLIN, S. Apresentação. In: ROVILSON J. S.; BORTOLIN, S. (Ed.). **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. São Paulo: Ed. Polis, 2006. p. 9-10.
- SILVA, W. C. **Miséria da biblioteca escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.
- SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (Ed.). **Escolarização da leitura literária**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 17-48.
- SOARES, M. Ler, verbo transitivo. In: PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G.; VERSIANI, Z. (Ed.). **Leitura literária: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 29-34.
- UNESCO-Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Manifesto da Unesco sobre as bibliotecas escolares**. UNESCO, 2000. Disponível em: <<http://www.aemafr.edu.pt/docs/manifesto-be-unesco.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2012.
- VEIGA, I. **Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares**. Ministério da Educação. Lisboa: Ministério da Educação, 1996.

Received on April 25, 2012.

Accepted on August 1, 2013.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.