

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



TESE

A biblioteca escolar como aliada na construção da elevação cultural e moral:
caminhos para uma atividade educativa emancipadora em uma escola municipal do
Capão do Leão/RS

Francine Couto de Oliveira Weymar

Pelotas, 2025

Francine Couto de Oliveira Weymar

A biblioteca escolar como aliada na construção da elevação cultural e moral:
caminhos para uma atividade educativa emancipadora em uma escola municipal do
Capão do Leão/RS

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção de título de Doutora em Educação.

Orientadora Profa. Dra. Valdelaine da Rosa Mendes.

Pelotas, 2025

Francine Couto de Oliveira Weymar

A biblioteca escolar como aliada na construção da elevação cultural e moral:
caminhos para uma atividade educativa emancipadora em uma escola municipal do
Capão do Leão/RS

Tese aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 1º de abril de 2025.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Valdelaine da Rosa Mendes (Orientadora), Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo.

Prof. Dr. Mauro Augusto Burkert Del Pino, Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Profa. Dra. Neiva Afonso Oliveira, Doutora em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Profa. Dra. Luciane Albernaz de Araujo Freitas, Doutora em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande.

Profa. Dra. Renata Braz Gonçalves, Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas.

Ao meu marido Luís Weymar Junior, à
minha filha Laura de Oliveira Weymar,
obrigada por compreenderem tantos
momentos de ausência nesse processo. É
esse amor que me move a ser uma pessoa
cada vez melhor e sonhar com um mundo
menos desigual.

AGRADECIMENTOS

*“Os filósofos apenas interpretam o mundo de diferentes maneiras;
o que importa é transformá-lo” (Marx, 2022, p. 535).*

A partir das palavras de Marx sobre a 11ª Tese sobre Feuerbach, expressei minha motivação durante a caminhada no processo de doutoramento pela Universidade Federal de Pelotas. Assim, penso que não conseguimos almejar alguma transformação sem o auxílio de alguém.

A paixão pela biblioteca escolar pública é explícita quando falo, penso e escrevo sobre a temática e foi o que me moveu, bem como o desejo de uma sociedade menos desigual. Tal amor foi entendido pelo meu marido, carinhosamente chamado de “Alemão”, no incentivo do meu retorno à pós-graduação. Agradeço ao meu companheiro de vida pela atenção, pelo carinho, pela compreensão das minhas ausências e, conseqüentemente, por zelar pelo nosso bem mais precioso, a Laura. Permaneceu ao meu lado nos períodos incapacitantes, os quais impossibilitaram o prosseguimento desse estudo e, principalmente, ser meu porto seguro nos momentos mais difíceis da minha vida, que ocorreram durante essa formação.

Agradeço à minha filha por me acompanhar durante todo o processo que, ainda bebê, assistia juntamente a mim as aulas de forma remota. Sou grata também pela sua compreensão, pois durante as aulas dividia a atenção de sua mãe em um momento tão sublime como o da amamentação com telas, folhas e livros. E mesmo agora, na finalização do doutoramento, obrigada minha filha por ser esse ser de luz que és e que me incentiva a ser uma pessoa melhor e a lutar por uma educação mais igualitária.

Agradeço à minha família, ao meu pai Ademar, que nos acompanha hoje em outro plano, à minha mãe Rejane, aos meus irmãos Fernanda e Diego, pelo amor, carinho e incentivo incondicionais. Sou grata, por cuidarem da Lalá enquanto me dedicava a construção desse trabalho. Por estarem junto a mim nos momentos de alegria e, também, me auxiliando a transpor obstáculos, que acreditava não serem possíveis de superar. Agradeço à minha outra família, Weymar, que durante esse percurso não mediram esforços para me apoiar nessa jornada.

Agradeço à minha família do coração, que se originou da amizade de professoras de uma escola estadual de Pelotas/RS há mais de 30 anos. Um deles em especial, meu primo Bruno e sua esposa Karine. Bruno, professor da rede pública, terminou o curso de doutorado no mesmo programa e sempre me incentivou a

ingressar nele. Obrigada pela disposição e pelos diálogos sempre proveitosos sobre a minha pesquisa, fez-me refletir sobre a temática. Além, claro, de exercer seu papel de dindo e sua esposa de dinda com a Laura de forma amorosa, durante minha dedicação para esse processo de doutoramento.

Agradeço à minha querida orientadora, que de maneira carinhosa, chamo de “Val”. Nas palavras de Gramsci (2022, p. 59) dos Cadernos Miscelâneos: *“Um estudante torna-se assíduo de um professor, que o encontra na biblioteca, convida-o para casa, aconselha-lhe livros para ler e pesquisas a tentar. [...] um o professor realmente guia seu aluno; indica-lhe um tema, aconselha-o no desenvolvimento, facilita-lhe as pesquisas, mediante conversas assíduas acelera-lhe a formação científica, permite-lhe publicar os primeiros ensaios nas revistas especializadas, coloca-o em contato com outros especialistas e se apodera dele definitivamente”*. Obrigada Val pela disponibilidade em auxiliar e dividir, não só comigo, mas com todos, o teu conhecimento, tua maneira de ver o mundo, os quais trouxeram perspectivas que até então desconhecia. Agradeço, também, pelo teu doce acolhimento, em todas as situações por que passei durante a realização da pesquisa, foram inúmeras e nada fáceis. A nossa relação hoje está para além de uma orientadora e orientada, sou grata pela tua amizade. Terminei esse estudo sem afastamento do trabalho, transcorrido durante uma pandemia, enfrentando as adversidades da vida, porque soubeste me conduzir durante esse processo.

Agradeço ao coletivo formado durante o tempo de estudo, o grupo de orientação da Val. As trocas, as leituras, os incentivos, as contribuições, os encontros presenciais foram de suma importância para a constituição dessa caminhada. Mas, agradeço de forma especial aos amigos Fátima, Guilherme e Mari, amizade consolidada a cada avanço, a cada conquista ou a cada tristeza que perpassava algum de nós. Como diz a letra do Emicida: *“Quem tem um amigo tem tudo/Se o poço devorar, ele busca no fundo/É tão dez que junto todo stress é miúdo/É um ponto pra escorar quando for absurdo”*, nosso “quarteto fantástico” é para a vida toda, sem o apoio de vocês não teria findado essa caminhada.

Agradeço aos professores que cruzaram meu caminho ao longo dessa jornada, contribuindo seja por meio do diálogo, do incentivo ou de forma teórica no curso de doutorado.

Agradeço aos docentes que compõem a banca. Ao professor Dr. Mauro Augusto Burkert Del Pino pelas aulas ministradas ainda como aluna especial,

dedicando tempo para ensinar a estruturação de um projeto de pesquisa, me auxiliou a identificar o que realmente queria pesquisar. À professora Dra. Neiva Afonso Oliveira pelo conhecimento da teoria marxiana e torná-la mais acessível para meu entendimento. À professora Dra. Luciane Albernaz de Araujo Freitas, apresentando-me Gramsci e sua tomada de consciência, durante o curso de mestrado em educação pelo IFSul e pelo afável amparo, sendo hoje a minha mãe pedagógica. À professora Dra. Renata Braz Gonçalves, a qual durante a graduação em Biblioteconomia na Universidade Federal do Rio Grande me apresentou de forma distinta a biblioteca escolar a qual até então era desconhecida. Obrigada aos docentes que constituem a banca, que afetuosamente dedicaram tempo para analisar e realizar contribuições para a construção dessa investigação.

Assim, como o trecho da música do Grupo Fundo de Quintal, “Encontrar novos rumos num mundo melhor/Com você fique certo que jamais falhei/Pois ganhei muita força tornando maior/A amizade...” agradeço às minhas amigas e aos meus amigos por serem ombro, colo, saúde mental e incentivo nessa trajetória.

Sou grata ao Grupo Estudos Marxistas em Educação vinculado ao IFSul, pelas discussões realizadas, pelo apoio incondicional, pelo incentivo na construção dessa investigação. O coletivo está para além de debates teóricos; contudo, formado por intelectuais orgânicos, amáveis e fantásticos, do qual tenho orgulho de pertencer.

Agradeço à Secretaria Municipal de Educação (SME) do Capão do Leão/RS, a qual demonstrou apoio à realização da pesquisa. Obrigada a todas que fazem parte desse setor no município, foram importantes cada uma a sua maneira. Em especial a psicopedagoga Ana Lúcia Baldassari Soares, a Aninha, coordenadora pedagógica da SME, que de forma sempre delicada e afetuosa respondia meus questionamentos, ouvia minhas inquietações e me encorajava desde a minha chegada à rede muni de educação, em fevereiro de 2023.

Por fim, agradeço à escola a qual atuo, E.M.E.F.C. Parque Fragata, pela receptividade na realização da pesquisa, aos colegas de trabalho; mas, principalmente, àqueles que se transformaram em amigos que lutam por uma educação mais igualitária, além dos professores, os inspetores, os cuidadores, os escriturários, a equipe da higienização, as merendeiras. A escola como um organismo coletivo, portanto, constitui elemento fundamental na minha vida enquanto educadora da rede pública, intelectual orgânica vinculada à classe que vive do trabalho.

Os Indiferentes

Odeio os indiferentes [...] acredito que 'viver significa tomar partido'. Não podem existir os apenas homens estranhos à cidade. Quem verdadeiramente vive não pode deixar de ser cidadão, e partidário. Indiferença é abulia, parasitismo, covardia, não é vida. Por isso, odeio os indiferentes.

[...] A indiferença atua poderosamente na história. Atua passivamente, mas atua. É fatalidade, aquilo com que não se pode contar; é o que abala os programas, inverte os planos mais bem construídos; é a matéria bruta que se rebela contra a inteligência e a destrança.

[...] Fatos amadurecem na sombra, poucas mãos (não submetidas a nenhum controle) tecem a rede da vida coletiva – e a massa ignora, porque não está preocupada com isso. Os destinos de uma época são manipulados de acordo com pontos de vista estreitos, com finalidades imediatas, com ambições e paixões pessoais de pequenos grupos ativos – e a massa dos homens ignora, porque a ela nada disso importa.

[...] Odeio os indiferentes também, porque me dão tédio suas lamúrias de eternos inocentes. A cada um deles peço contas do modo como enfrentaram a tarefa que a vida lhes pôs e põe cotidianamente; peço contas do que fizeram e, sobretudo, do que não fizeram. E sinto que posso ser implacável, que não preciso desperdiçar minha piedade, que não tenho por que compartilhar com eles minhas lágrimas.

Tomo partido, vivo, sinto que já pulsa as consciências viris do meu partido a atividade da cidade futura que estamos construindo. E, nela, a cadeia social não pesa apenas sobre poucos; nela, nada do que ocorre se deve ao acaso, à fatalidade, mas é obra inteligente dos cidadãos.

Não há nela ninguém que fique olhando pela janela enquanto poucos se sacrificam, consumindo-se no sacrifício; ninguém que fique à janela, escondido, querendo usufruir um pouco do bem que a atividade de poucos cria e que manifeste sua desilusão ofendendo o sacrificado, o que consumiu, porque este não teve êxito em sua tentativa.

Vivo, tomo partido. Por isso, odeio quem não se compromete, odeio os indiferentes.

Antonio Gramsci (1917)

RESUMO

WEYMAR, Francine Couto de Oliveira. **A biblioteca escolar como aliada na construção da elevação cultural e moral**: caminhos para uma atividade educativa emancipadora em uma escola municipal do Capão do Leão/RS. Orientadora: Valdelaine da Rosa Mendes. 2025. 201 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2025.

A presente tese, balizada no Materialismo Histórico Dialético na percepção de Marx e de Gramsci, possui o intuito de contribuir na construção de espaços de diálogos com os docentes que permitam a compreensão dos condicionantes internos e externos à constituição da biblioteca escolar em uma escola pública de ensino fundamental no município do Capão do Leão/RS, em busca de uma atividade educadora transformadora. O estudo qualitativo baseou-se na análise da situação da Escola Municipal de Ensino Fundamental Comunitária Parque Fragata da cidade do Capão do Leão/RS. Estabeleceu-se como tese a biblioteca escolar em sua constituição histórica e dialética, como parte de uma instituição formativa, a qual tem potencial na construção de diálogos com os docentes é, portanto, uma possibilidade para elevação cultural e moral de seu público. Utilizou-se como instrumento de pesquisa a entrevista semiestruturada com as professoras que ministram aulas no Pré B, nos primeiros e nos segundos anos do ensino fundamental, por entender a existência do incentivo à leitura, nos primeiros anos escolares. Com o auxílio das categorias da singularidade, da particularidade e da universalidade emergiram quatro temáticas: incentivo à leitura durante os anos escolares: dentro e fora da escola; o livro como protagonista na elaboração das aulas ministradas; a biblioteca escolar como espaço de desenvolvimento da criticidade e da disseminação cultural e a luta por um espaço lúdico para a promoção da leitura na escola: a biblioteca como lugar possível para elevação cultural e moral da comunidade escolar. Encerra-se a investigação observando o início da constituição de um organismo coletivo consciente a classe à qual se vincula e em meio as contradições e alienações, a luta em prol do desenvolvimento da atividade educativa emancipadora. Mesmo com a inexistência da biblioteca, as docentes utilizam outras estratégias para incentivar seus alunos a terem contato com as mais diversas literaturas, como tentativa de superação de uma visão acrítica e fragmentada da realidade.

Palavras-Chave: biblioteca escolar; sala de leitura; atividade educativa emancipadora; elevação cultural e moral; materialismo histórico dialético.

ABSTRACT

WEYMAR, Francine Couto de Oliveira. **The school library as an ally in the construction of cultural and moral elevation:** paths for an emancipatory educational activity in a municipal school in Capão do Leão/RS. Supervisor: Valdelaine da Rosa Mendes. 2023. 201 f. Thesis (Doctorate in Education) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2025.

This thesis, based on Dialectical Historical Materialism as perceived by Marx and Gramsci, aims to contribute to the construction of spaces for dialogue with teachers that allow for the understanding of the internal and external conditions for the constitution of the school library in a public elementary school in the city of Capão do Leão/RS, in search of a transformative educational activity. The qualitative study was based on the analysis of the situation of the Parque Fragata Municipal Community Elementary School in the city of Capão do Leão/RS. The thesis established the school library in its historical and dialectical constitution, as part of a formative institution, which has the potential to build dialogues with teachers and is, therefore, a possibility for the cultural and moral elevation of its audience. The research instrument used was a semi-structured interview with teachers who teach classes in Pre-B, in the first and second years of elementary school, in order to understand the existence of incentives for reading in the first years of school. With the help of the categories of singularity, particularity and universality, four themes emerged: encouraging reading during the school years: inside and outside of school; the book as a protagonist in the elaboration of the classes taught; the school library as a space for the development of critical thinking and cultural dissemination; and the struggle for a playful space to promote reading in school: the library as a possible place for the cultural and moral elevation of the school community. The investigation ends by observing the beginning of the constitution of a collective organism conscious of the class to which it is linked and, amid contradictions and alienations, the struggle for the development of emancipatory educational activity. Even with the lack of a library, the teachers use other strategies to encourage their students to have contact with the most diverse literatures, as an attempt to overcome an uncritical and fragmented view of reality.

Keywords: school library; reading room; emancipatory educational activity; cultural and moral elevation; dialectical historical materialism.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Etapas do PNLD	76
Figura 2 –	Legislações e Ações acerca da Biblioteca Escolar Brasileira.....	88
Figura 3 –	Parcerias da Campanha Eu quero minha biblioteca.....	94
Figura 4 –	Recursos relacionados à tecnologia e à infraestrutura disponíveis nas escolas de educação infantil – Brasil/2022.....	97
Figura 5 –	Recursos disponíveis nas escolas de ensino fundamental, segunda a dependência administrativa – Brasil/2022.....	98
Figura 6 –	Linha do tempo do Censo Escolar no Brasil	112
Figura 7 –	Censo da Biblioteconomia Brasileira.....	116
Figura 8 –	Etapas da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011)	124
Figura 9 –	Mapa com a divisão geopolítica do Rio Grande do Sul, em destaque o município do Capão do Leão	128
Figura 10 –	Distância entre os municípios de Pelotas/RS e Capão do Leão/RS	128
Figura 11 –	Casa de Cultura Jornalista Hipólito José da Costa	130
Figura 12 –	Baú Literário	131
Figura 13 –	Divulgação de novos livros do acervo da Biblioteca Pública Municipal	132
Figura 14 –	Esquina da Rua João Olavo Pereira com a Rua Dairi da Cunha Quintana	136
Figura 15 –	Localização da escola via satélite	137
Figura 16 –	Distância da escola até a BR 293	138
Figura 17 –	Acesso à escola E.M.E.F.C. Parque Fragata	138
Figura 18 –	Entrada da Escola Comunitária Parque Fragata	139
Figura 19 –	Interior da Escola Comunitária Parque Fragata	140
Figura 20 –	Escola Comunitária Parque Fragata no ano de 2025.....	141
Figura 21 –	Portão de Acesso para os alunos do sexto ao nono ano – 2025.	142
Figura 22 –	Nome da Biblioteca da E.M.E.F.C. Parque Fragata	143
Figura 23 –	Sala de Leitura E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata	144
Figura 24 –	Sala de Leitura E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata	144
Figura 25 –	Acesso a Sala de Leitura E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata..	144
Figura 26 –	Projeto Gibilendo na E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata no dia 01.11.2024	146
Figura 27 –	Projeto Gibilendo na Feira do Livro de Capão do Leão/RS no ano de 2024	146
Figura 28 –	Sala de Leitura da Escola Comunitária Parque Fragata – 2025...	148
Figura 29 –	Sala de leitura e sala de aula do Pré B dividindo o mesmo espaço.....	171

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Formação das professoras entrevistadas	151
Gráfico 2 –	Pós-graduação das professoras entrevistadas	151

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Levantamento de trabalhos em diferentes bases de dados	29
Quadro 2	– Histórico do Programa Nacional Biblioteca na Escola	74
Quadro 3	– Principais Instituições, Iniciativas do Governo Federal na área do Livro, Leitura e Biblioteca no Brasil (Sala; Militão, 2020)	85
Quadro 4	– Indicadores para o funcionamento da biblioteca escolar	92
Quadro 5	– A trajetória do Sistema Estadual de Bibliotecas Escolares (SEBE)	105
Quadro 6	– Responsáveis pelo Censo Escolar.....	113
Quadro 7	– Funcionamento da E.M.E.F.C. Parque Fragata – 2024.....	140
Quadro 8	– Funcionamento da E.M.E.F.C. Parque Fragata – 2025	141
Quadro 9	– Informações das Professoras Entrevistadas	150

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Censo 2023 Dados Gerais: Biblioteca Escolar x Sala de Leitura	114
Tabela 2 – Censo 2023: Biblioteca Escolar x Sala de Leitura.....	114

LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ABECIN	Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AIE	Aparelho Ideológico do Estado
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa e Educação
APH	Aparelho Privado de Hegemonia
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BE	Biblioteca Escolar
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
COVID-19	Coronavírus
CFB	Conselho Federal de Biblioteconomia
CRB	Conselho Regional de Biblioteconomia
EAD	Educação a Distância
E.M.E.F.	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FEBAB	Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GEBE	Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar
IFLA	Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias
IFSUL	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
INL	Instituto Nacional do Livro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MHD	Materialismo Histórico Dialético
MINC	Ministério da Cultura
ONG	Organização Não Governamental
PAFIS	Programa de Apoio às atividades de Fiscalização dos Conselhos Regionais de Biblioteconomia
Pibid	Programa Institucional de Bolsas a Iniciação à Docência

PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PME	Plano Municipal de Educação
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola
PNLE	Política Nacional de Leitura e Escrita
PNL	Programa Nacional do Livro
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNLL	Plano Nacional do Livro e da Leitura
PPP	Projeto Político Pedagógico
RS	Rio Grande do Sul
SCIELO	Scientific Eletronic Library Online
SIEd	Sistema Integrado de Informações Educacionais
SNBE	Sistema Nacional de Biblioteca Escolar
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	19
1 INTRODUÇÃO: O INÍCIO	26
2 REFLEXÕES ACERCA DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO	34
2.1 <i>A teoria do conhecimento alicerçado em Karl Marx (1818-1883)</i>	36
2.2 <i>O Bloco Histórico, os Aparelhos Privados de Hegemonia e os Intelectuais Orgânicos</i>	50
2.3 <i>A Categoria Trabalho: aproximações com o objeto da pesquisa</i>	63
3 O CONTEXTO DA BIBLIOTECA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	70
3.1 <i>A Historicidade da Biblioteca Escolar Brasileira</i>	72
3.2 <i>A relação da legislação e as políticas públicas voltadas para a biblioteca escolar pública</i>	84
3.3 <i>Afinal, o que é a Biblioteca Escolar e a Sala de Leitura? Diferenças e aproximações</i>	99
3.4 <i>Os dados do Censo Escolar de 2023: reflexões no que concerne à biblioteca escolar</i>	111
3.5 <i>A Biblioteca Escolar como espaço de Resistência</i>	117
4 CAMINHOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS	120
4.1 <i>Materialismo Histórico Dialético: o fio condutor da investigação</i>	120
4.2 <i>Delimitações da Investigação: um estudo qualitativo</i>	121
4.3 <i>Análise de Conteúdo: um dos métodos de análise</i>	124
5 O CENÁRIO DA INVESTIGAÇÃO: O LUGAR E SEUS PROTAGONISTAS	126
5.1 <i>O Município do Capão do Leão/RS</i>	126
5.2 <i>A Biblioteca Municipal do Capão do Leão/RS</i>	129
5.3 <i>Escola Municipal de Ensino Fundamental Comunitária Parque Fragata</i>	132
5.3.1 <i>O espaço físico da E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata</i>	136
5.4 <i>Sala de Leitura da E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata</i>	142
6 EMERÇÕES DA INVESTIGAÇÃO: O ENREDO	149
6.1 <i>O incentivo à leitura durante os anos escolares: dentro e fora da escola</i>	153
6.2 <i>O livro como protagonista na elaboração das aulas ministradas</i>	156
6.3 <i>A biblioteca escolar como espaço de desenvolvimento da criticidade e da disseminação cultural</i>	161

6.4 <i>A luta por um espaço lúdico para a promoção da leitura na escola: a biblioteca como um lugar possível para a elevação cultural e moral da comunidade escolar</i>	167
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS: O DESFECHO	174
REFERÊNCIAS	179
Apêndices	196
Apêndice A – Roteiro da entrevista com as professoras que atuam no Pré B, 1º e 2º anos da E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata da Rede Municipal do Capão do Leão/RS	197
Apêndice B – Termo de Consentimento e Livre Esclarecido	198
Anexos	200
Anexo A – Autorização da Pesquisa	201

APRESENTAÇÃO

Peço licença para escrever em primeira pessoa, por se tratar de uma apresentação que está diretamente ligada à minha história de vida. Cursar o doutorado não estava nos meus planos imediatos. Estudar a biblioteca escolar, por outro lado, sempre foi minha paixão. Em muitos momentos, não foi a protagonista da minha atuação profissional, mas o caminho que trilhei me levou a esse local que penso ser um dos mais importantes da escola.

Minha primeira lembrança desse espaço é de uma prova oral de leitura, acredito ser do segundo ano do ensino fundamental. Recordo que não havia muita luminosidade, entrei e a professora solicitou que eu lesse algumas linhas, assim o fiz. Não tenho muitas lembranças desse período, pelo fato do adoecimento da minha mãe e, mais tarde, pelo seu falecimento.

No quarto ano do ensino fundamental, saí de uma cidade pequena, Pedro Osório/RS. Com a perda da minha mãe, fui morar com a minha irmã mais velha, em Pelotas/RS. Passei a residir com aquela que assumiu o papel de segunda mãe, foi quem me batizou, aquela que me deu o primeiro banho e com quem passava as férias de verão. O vínculo materno deu-se por ela ser 26 anos mais velha do que eu, fui a chamada “rapa do tacho”¹. Ingressei em uma escola pública, o então chamado Instituto de Educação Assis Brasil. Um colégio de porte grande, onde havia uma biblioteca, a qual eu gostava muito de frequentar. Os primeiros livros que li foram os da coleção Vagalume²; além desses, gostava das obras que continham finais interativos.

Por vir de uma família de educadores, sempre brinquei de ser a professora das bonecas e não foi diferente quando fui morar em Pelotas/RS. Minha mãe de criação trabalhava durante o dia em um estabelecimento de cópias e à noite ministrava aulas de ciências em uma escola estadual no bairro Fragata. Eu a auxiliava nas correções de provas ou na simples organização das folhas mimeografadas. Quando já cursava o magistério, no Instituto de Educação Assis Brasil, escola da rede estadual localizada na cidade de Pelotas, a acompanhava na escola; mas para usar o mimeógrafo para

¹ Como é popularmente conhecida a última filha ou filho de um casal, no meu caso de um total de quatro irmãos.

² A coleção Vagalume, lançada em 1973, é uma série de livros brasileiros voltados para o público infanto-juvenil pela Editora Ática.

as matrizes para a turma do segundo ano do ensino fundamental, na qual eu era a estagiária. Usava os livros da pequena biblioteca da escola da minha mãe para a preparação das minhas aulas.

Antes de terminar o curso de Magistério, em 1998 ingressei na graduação em Pedagogia na Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e, por realizar o estágio obrigatório, acabei atrasando um ano o curso superior³. Antes mesmo de formada no curso de Pedagogia, já estava inserida em uma escola particular do município de Pelotas/RS, como estagiária e no ano seguinte como substituta de uma professora em licença maternidade. Quando o afastamento da titular finalizou, fui exonerada. Mas, em seguida, comecei a trabalhar em outra escola particular da cidade, no setor da biblioteca com a promessa de que, quando surgisse uma vaga para a docência, eu seria contemplada.

De forma completamente inesperada, surgiu um amor e um interesse por esse setor que não é, muitas vezes, valorizado. Então, fui encorajada pela direção da escola a cursar a graduação em Biblioteconomia na Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Durante a realização desta segunda graduação, foram desenvolvidos conjuntamente com os docentes e gestores da escola projetos de incentivo à leitura, dando visibilidade à biblioteca para a comunidade escolar, mostrando o grande potencial que esse espaço possui. O empréstimo das obras não era realizado apenas para os professores e os alunos, mas também aos responsáveis. Assim, servia como *lócus* de pesquisa, por possuir de um acervo antigo e rico. Além de ter dado início à informatização do setor da escola Monteiro Lobato⁴, participei das compras dos materiais, das reuniões, da construção de regimento, dentre outras situações que envolvessem a biblioteca. Nesse processo, a equipe conseguiu construir as condições para que a biblioteca fosse inserida nas festividades da escola, o que antes não acontecia.

Estava, de forma efetiva, inserindo a biblioteca do colégio como parte do processo de ensino e de aprendizagem. Entendendo que esse espaço é tão importante quanto a sala de aula, contribuindo para a construção do conhecimento dos discentes, fornecendo apoio aos docentes e compreendendo que minha prática

³ O curso de Magistério no qual ingressei tinha duração de três anos e meio. Assim, quando fui aprovada na universidade, havia cursado três anos do curso, logo a realização do estágio obrigatório foi no mesmo ano de ingresso no ensino superior. Consequentemente, ocorreu o atraso no início da minha vida acadêmica no curso de Pedagogia.

⁴ Nome fictício.

profissional era propositiva. Durante o processo, foi preciso romper com alguns estigmas da escola: de que a biblioteca era um local de punição ou de que os trabalhadores desse local poderiam desempenhar outras atividades acabando por deixar a biblioteca como atividade secundária. Até mesmo com funcionários mais antigos do setor, os quais, embora tivessem uma longa e linda bagagem, precisavam repensar alguns aspectos.

Após a formatura em Biblioteconomia pela FURG, queria de fato assumir a profissão que me despertou uma paixão além do que poderia imaginar. Então, no ano de 2012, assumi o cargo de bibliotecária civil da Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas, em Cruz Alta/RS. Foi desafiador em alguns sentidos, como o de deixar o município de Pelotas/RS e de morar sozinha. Com essa experiência, amadureci em muitos aspectos e percebi que não pertencia⁵ àquele lugar de forma alguma.

No ano de 2013, recebi um convite para voltar à minha cidade como bibliotecária em uma escola particular, onde imaginei que teria a autonomia tão sonhada e que acreditariam no projeto com o qual eu sonhava para a biblioteca. Assim, resolvi voltar. É notória a desvalorização dos profissionais da educação, não seria diferente com a bibliotecária. Lembro que o primeiro salário era recebido das mãos do diretor da escola. Essa remuneração levou-me às lágrimas, pois não contemplava a minha adequação salarial. Embora a escola acreditasse e incentivasse o desenvolvimento da biblioteca; por outro lado, não estimulava a profissional mediante a remuneração adequada.

No ano seguinte, ingressei na vaga de bibliotecária no Sistema “S” de ensino⁶. Durante os três anos que trabalhei lá como bibliotecária, várias inquietações moveram-me, inclusive para o ingresso no Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense – Câmpus Pelotas. Na organização daquele espaço, pesquisei uma revista do Sistema “S”, amplamente divulgado na instituição. O teor dos artigos deste periódico comentava sobre uma educação mais

⁵ Menciono o não pertencimento ao ambiente militar, porque é um espaço predominantemente masculino, onde presenciei situações adversas. Na escola referida eram mais de 300 homens e 9 mulheres, dessas 9 mulheres duas civis, a pedagoga e eu, bibliotecária.

⁶ “O Sistema ‘S’ foi criado nos anos 40, do século XX, no período que ficou conhecido como Era Vargas, em um cenário econômico de expansão da indústria nacional. Sendo que cada segmento foi criado para fazer frente a algumas situações pontuais, na busca pela consolidação das engrenagens que sustentavam o modelo capitalista” (Weymar, 2017, p. 21).

justa e igualitária, tendo o potencial transformador – sendo antagônico, pois, com os princípios liberais do estabelecimento.

Exemplificando alguns princípios desse sistema “S” de ensino em que atuei tem-se: os trabalhadores eram chamados de “colaboradores”; todos (os setores envolvidos: recepção, financeiro, secretaria, etc.) do estabelecimento de ensino faziam parte da captação de novos clientes (nesse caso, de novos alunos, na divulgação dos cursos por meio de panfletagem, em suas próprias redes sociais entre outros meios e ações); os funcionários eram convocados a participar de reuniões sobre as metas que deveriam ser alcançadas pela instituição. Portanto, não era o objetivo ofertar um ensino transformador para aqueles que em sua grande maioria eram trabalhadores do comércio pelotense.

Destarte, exerci a profissão de bibliotecária em diversas escolas particulares no município de Pelotas/RS. Porém, estas, em sua maioria, compreendiam a biblioteca escolar somente como um local de empréstimos de livros; ou que as pessoas que ali trabalhavam poderiam exercer outras funções, por entenderem que não havia muitas atividades a serem desenvolvidas (em uma delas, o acervo era completamente fechado). Como uma escola particular, na qual a mensalidade era uma das mais caras da cidade, escondia os livros de seus alunos? Nesse estabelecimento permaneci por apenas quatro meses, porque não consegui “nadar contra a maré” por muito tempo. Com a escassez de oportunidades na esfera pública para o cargo de bibliotecária e, paralelamente a isso, aumentando em mim cada vez mais a vontade de pesquisar a biblioteca escolar no universo público, ingressei como docente na rede municipal de ensino de Pelotas/RS, no ano de 2018 por regime de contrato provisório e em 2020 de forma efetiva.

O colégio no qual atuava mobilizava-se em prol da biblioteca. Era realizado rodízio, não sendo professores que queriam “descansar” da sala de aula ou que viam esse espaço como um local onde nada precisava ser feito. Eram realizados projetos de incentivo à leitura, empréstimos de materiais e a hora do conto. Lá havia a compreensão de que o fornecimento de suporte para os professores que estavam em sala de aula era de extrema importância. Sei que a referida escola não é o padrão da rede municipal. Outras não se mobilizam tanto em prol da biblioteca escolar, colocando como suas responsáveis professoras que estão voltando da licença saúde ou que estão prestes a se aposentar, ou até mesmo não disponibilizando esse espaço dentro da escola.

No ano de 2018, fui professora formadora da disciplina de biblioteca escolar do programa Profuncionário⁷, no curso de Multimeios Didáticos, ofertado pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense – Câmpus Pelotas. A oferta do curso continha a gravação das aulas, a preparação do conteúdo para aqueles que estavam atuando nas bibliotecas escolares públicas e que não conheciam alguns ou, por vezes, muitos aspectos da biblioteca escolar. No ano de 2021, tive o privilégio de atuar novamente nessa disciplina. Mas dessa vez a interação nos fóruns foi muito maior, pois abrangeu mais localidades, até mesmo Rivera, no Uruguai. Percebi na interação com os alunos nos fóruns o sucateamento das bibliotecas escolares, como a educação é compreendida, não sendo uma prioridade nas diferentes esferas governamentais. De acordo com os relatos dos alunos, as escolas rurais, por exemplo, não possuem bibliotecas. Eles utilizavam a estrutura de escolas vizinhas ou de escolas urbanas, nas quais esse espaço era disponibilizado na sala dos professores ou até mesmo dentro do armário do discente em sala de aula.

Todas essas questões e inquietações movem-me para a realização desta pesquisa. Portanto, a investigação não acontece de forma desinteressada ou que em nada se relaciona com a pesquisadora. Mas de fato com um pensamento de que a biblioteca é um local de grande potencial, pertencente a um espaço formativo nas escolas públicas, talvez o único contato com a leitura de forma livre com um acervo, na medida do possível, amplo e diversificado. Por meio da biblioteca escolar e seus projetos, as crianças podem desenvolver sua criticidade, sua autonomia para se desvencilhar das amarras desse modelo civilizatório no qual vivemos, onde há desigualdades, vencendo, assim, o senso comum e vislumbrando uma sociedade menos desigual.

No ano de 2020, fomos assolados pela catástrofe decorrente da Covid-19⁸, uma doença infecciosa causada pelo coronavírus SARS-CoV-2. A pandemia no Brasil levou a óbito, até 2023, 706.808⁹ pessoas e, ao longo dos anos de 2020 ao ano vigente, as vidas das pessoas foram afetadas, inclusive a minha. No ano de 2020, meu irmão faleceu de um infarto fulminante. Um mês depois perdi meu pai biológico

⁷ “[...] programa indutor da formação em serviço de profissionais da educação básica que trabalham em escolas e órgãos das redes públicas de ensino”. Disponível em: portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12365 Acesso em: 24 fev. 2022.

⁸ Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19> Acesso em: 10 ago. 2022.

⁹ Dados referentes até a data 07 de novembro de 2023, no endereço eletrônico **Coronavírus / Brasil**. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/> Acesso em: 29 jan. 2023.

para o vírus. O falecimento da minha avó, da tia do meu marido, que ficou entubada por vinte e um dias e veio a óbito como consequência do vírus. As perdas que presenciei, além das dos meus parentes mais próximos, tornaram difícil o prosseguimento dos estudos desta investigação.

Somado às perdas de vida, durante a pandemia da Covid-19 surgiu o ensino remoto, o início do trabalho dessa forma tomou um tempo que não tinha dimensão. Houve uma invasão à minha privacidade, no sentido de que não era respeitado o horário de trabalho na escola em que atuava, as mensagens eram respondidas ao longo do dia, estendendo-se até a noite. Esse processo fez-me desenvolver crises de ansiedade¹⁰, as quais afetaram diretamente o desenvolvimento desta pesquisa acrescentado às sequelas da Covid-19 que tive como a falha na memória.

No ano de 2021, as aulas na escola retomaram a forma presencial com escalonamento dos alunos, mas a grande maioria optou pelo ensino remoto. Então, eu enfrentava dupla jornada, as aulas presenciais e as aulas remotas. O trabalho com a presente investigação foi então retomado com as leituras e as observações com a biblioteca escolar e sua constituição na pandemia Covid-19.

No ano de 2022, a retomada dos alunos em sala de aula foi total. As crianças voltaram para a escola depois de dois anos em casa. O significado deste retorno tanto para os professores quanto para os alunos transcendeu a relação docente x discente. As crianças que estavam em sala de aula apresentaram uma defasagem de aprendizado; mesmo que, por outro lado, estivessem felizes em retornar para a escola. Assim como eu nas aulas presenciais do curso de doutorado. A troca entre a docente e meus colegas¹¹ foi rica, o que me incentivava para o prosseguimento da investigação.

Em outubro do ano de 2022, outro acontecimento afetou de forma significativa a continuação da pesquisa: a perda do meu pai de criação, que carinhosamente era chamado de Alemão. Ainda estou aprendendo como viver nesse plano espiritual sem

¹⁰ “Os transtornos de ansiedade são doenças relacionadas ao funcionamento do corpo e às experiências de vida”. Biblioteca Virtual em Saúde. Ministério da Saúde. Disponível em: <https://bvsmis.saude.gov.br/ansiedade/#:~:text=O%20que%20%C3%A9%20ansiedade%3F,qualquer%20contexto%20de%20perigo%2C%20etc>. Acesso em: 29 jan. 2023.

¹¹ A prática de pesquisa realizada no respectivo programa de pós-graduação, com o grupo de orientandos seja de mestrado, de doutorado e com alunos da iniciação científica, com o estudo das obras do Paro (2018), Freitas (2005; 2018), Konder (2018) dentre outros textos aprofundaram os conceitos e a compreensão do sistema capitalista da qual se faz parte na perspectiva marxista. Conceitos que foram abordados durante a escrita como bloco histórico, Aparelho Privado de Hegemonia, etc. A troca realizada entre os estudantes e a orientadora da pós-graduação foi elemento fundamental da constituição da pesquisa.

a presença dele, o qual era fundamental na vida da minha família, em especial da minha filha, Laura. A partir de agora, quero deixá-lo ainda mais orgulhoso em concluir uma etapa acadêmica que ele tinha o prazer em comentar que a filha, professora e mãe, iria obter o título de doutora.

Em fevereiro de 2023, fui nomeada como supervisora educacional no município do Capão do Leão/RS, vizinho à cidade de Pelotas/RS, onde resido. Atuei na função em uma escola de educação infantil por dois meses; após, fui designada para uma escola de ensino fundamental, sendo supervisora dos adiantamentos do 6º ano ao 9º ano; um público totalmente novo para mim.

Em junho do ano de 2023, fui nomeada professora substituta do IFSul, campus Pelotas/RS. Assim, exonerei-me do cargo de educadora do município de Pelotas/RS para atuar na Coordenadoria de Apoio Pedagógico do IFSul, exercendo o papel de supervisora educacional até julho do ano de 2024. No início do ano de 2024 fui diagnosticada com *Burnout*¹², houve episódios que percebi o quanto a minha saúde mental havia sido afetada. O diagnóstico e o tratamento trouxeram um novo estilo de vida, o qual fui obrigada a desacelerar no trabalho e nos estudos, afetando diretamente a presente pesquisa.

Menciono um coletivo importante na minha vida, Grupo de Pesquisa Estudos Marxistas em Educação (EME) vinculado ao IFSul. O grupo vai muito além das trocas teóricas e das produções acadêmicas, um porto seguro para que me constituísse pesquisadora para além do âmbito acadêmico.

Com as reflexões trazidas nessa apresentação, tem-se a perspectiva da presente pesquisa, de que a investigação não é descolada de um modo de ser e estar no mundo e principalmente de um posicionamento enquanto educadora da rede municipal de ensino do Capão do Leão/RS. Findo o curso de doutorado mesmo com todas as adversidades enfrentadas durante a trajetória.

¹² De acordo com o Ministério da Saúde a Síndrome de *Burnout* ou Síndrome do Esgotamento Profissional “é um distúrbio emocional com sintomas de exaustão extrema, estresse e esgotamento físico resultante de situações de trabalho desgastante, que demandam muita competitividade ou responsabilidade” Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/sindrome-de-burnout> Acesso em: 19 jan. 2025.

1 INTRODUÇÃO: O INÍCIO

Uma obra literária estrutura-se com um início, um desenvolvimento, (com o contexto em que se passa a história, seus protagonistas e o enredo) e uma conclusão. Da mesma forma, o relatório da pesquisa é composto: pelo início, pelo cenário da pesquisa, pelo enredo com suas emersões da investigação e por fim, seu desfecho. O presente trabalho surge dos questionamentos e inquietações que estão diretamente relacionados com a história de vida da pesquisadora. A investigação não se realiza de maneira desinteressada, mas surge de um modo de ser e estar no mundo.

Por conseguinte, é importante para a compreensão da escolha do tema da escrita saber que os indivíduos fazem suas opções, considerando o contexto nos quais estão inseridos. Não seria diferente com o presente trabalho. Assim, tomada pelo “otimismo da vontade”¹³ de Gramsci e impulsionada a procurar subsídios para empenhar-me na construção de uma sociedade menos desigual, emergiu-se desejo da investigação. O pensador sardo, em sua teoria, identifica o papel ético-político do conhecimento, possibilitando ao intelectual orgânico¹⁴ possuir outra concepção de mundo; fazendo, assim, com que ele intervenha de maneira crítica na realidade em que está adentrado. Isso torna-se possível quando o indivíduo “conhece a si mesmo”, permitindo-se efetivas modificações conforme suas necessidades.

É importante refletir sobre qual perspectiva a pesquisa possui do modelo civilizatório vigente. A educação, que é palco de diversos projetos de mundo, a partir

¹³ A expressão “otimismo da vontade” é utilizada por Antonio Gramsci, no sentido de que “O único entusiasmo justificável é aquele que acompanha a vontade inteligente, a operosidade inteligente, a riqueza inventiva em iniciativas concretas que modificam a realidade existente” (Gramsci, 2022b, p. 257).

¹⁴ Gramsci compreende que os intelectuais orgânicos não são entendidos apenas pela perspectiva da sua intelectualidade, mas também pelo papel que desempenham na sociedade, contemplando os âmbitos: social, político e econômico. Compete lembrar que Gramsci afirma que todo indivíduo, mesmo fora de seu ofício, exerce alguma atividade intelectual, sendo também um filósofo, uma vez que “[...] possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou modificar uma concepção de mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar” (Gramsci, 1982, p. 7).

do entendimento de Aparelho Privado de Hegemonia (APH)¹⁵, um conceito gramsciano o qual nos remete às estruturas que difundem uma determinada concepção de mundo, tais como: as escolas, os meios de comunicação, as redes sociais que influenciam, assim, de maneira direta a formação dos sujeitos. O objeto da investigação pertence à escola, portanto é um instrumento do Aparelho Privado de Hegemonia.

De acordo com Saviani (2012), a função da escola, nos moldes em que ela se encontra, é a de reprodução, de perpetuação das desigualdades sociais. Pois encontra-se atrelada ao modelo capitalista, cujo objetivo é a acumulação do capital pela minoria da população, enquanto a grande maioria das pessoas luta por melhores condições de existência.

[...] a escola é determinada socialmente; a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracterizam a sociedade. Considerando que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto, apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação), segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dos dominados (Saviani, 2012, p. 30).

É possível pensar, a partir do conflito comentado por Saviani (2012) no parágrafo anterior, em como parece estar longe a pretensão de uma escola voltada aos interesses da classe trabalhadora. Os textos seguintes do autor problematizam o ambiente educacional como condicionado pelo modo de produção dominante, sugerindo também que seja um lugar para que haja uma tentativa de constituição de uma escola contra hegemônica, um espaço democrático com a autonomia do trabalho docente. Ao observar essas contradições do sistema educacional, é importante pensar no modo de produção vigente, naquele momento sócio-histórico, o qual visa principalmente o lucro, nos moldes do neoliberalismo.

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria de práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o

¹⁵ Conceito que será discutido no item 2.3 intitulado: O Bloco Histórico, os Aparelhos Privados de Hegemonia e os Intelectuais orgânicos.

Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e integridade do dinheiro (Harvey, 2008, p. 12).

Do trecho anterior apreende-se que os valores do neoliberalismo estão penetrando na vida das pessoas desde muito cedo. Para Harvey (2008), a maneira de pensar dominante mantém sua influência, porque desenvolve objetivos, metas, desejos nos indivíduos que buscam concretizá-los, de forma livre e individual. O papel do Estado nesse cenário é cada vez menor para o social, contudo, máximo para o capital. Harvey (2008) descreve o Estado, no qual garante a integridade do dinheiro para aos que detêm os meios de produção, assim, em seu máximo, ou seja, para a minoria. Para a maior parcela da população, tem-se o Estado mínimo, dependendo do esforço do sujeito, não assegurando a ele o que necessita para sua sobrevivência.

Em suma, o neoliberalismo se tornou hegemônico como modalidade de discurso e passou a afetar tão amplamente os modos de pensamento que se incorporou às maneiras cotidianas de muitas pessoas interpretarem, viverem e compreenderem o mundo (Harvey, 2008, p. 13).

As bibliotecas escolares estão inseridas nesse contexto, que foi propagado pelos valores do neoliberalismo. Adentrando, por exemplo, no conteúdo de livros infantis e infanto-juvenis, os quais são distribuídos para os educandários, além do conteúdo dos livros didáticos e dos cursos ofertados para os professores.

A primeira frase de Emir Sader no prefácio da obra “A educação para além do capital”, de István Mészáros, é: “O objetivo central dos que lutam contra a sociedade mercantil, a alienação e a intolerância é a emancipação humana” (Mészáros, 2012, p. 15). A classe trabalhadora almeja ter melhores condições de existência, de trabalho, de moradia, de alimentação, de remuneração, de ocupação de espaços que não ocupam. O caminho para tal seria uma transformação social. Nesse cenário, a educação é um dos campos importantes para o alcance de modificação do sistema perverso vigente. Como afirma Mészáros (2012, p. 25): “[...] uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança”.

Em outro excerto, Mészáros (2012, p. 76) comenta sobre a responsabilidade dos indivíduos enquanto trabalhadores da educação: “[...] a nossa tarefa educacional é, simultaneamente, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora.

Nenhuma das duas pode ser posta à frente da outra. Elas são inseparáveis”. É com essa compreensão que se dá a investigação, acredita-se que a biblioteca escolar seja um espaço que auxilia na criticidade, na autonomia, nas reflexões que consigam transcender o modelo civilizatório perverso atual.

Para começar a refletir sobre o objeto de investigação, realizou-se um movimento de pesquisa, a chamada revisão de literatura, que se denomina como uma pesquisa bibliográfica sobre a temática escolhida. Realizou-se uma busca em algumas das principais bases de dados, sendo elas: Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, (CAPES), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) com os descritores: “biblioteca escolar”, “sala de leitura” e “políticas públicas” com o operador AND com um recorte temporal dos anos de 2018 a 2022. Conforme Quadro 1.

Quadro 1 – Levantamento de trabalhos em diferentes bases de dados.

Descritores	BDTD	CAPES	ANPED	SCIELO
Biblioteca escolar Sala de leitura Política pública	Tese: 0 Dissertação: 01	Tese: 0 Dissertação: 0	Nenhum resultado combinado	Nenhum resultado combinado

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Na base de dados da Biblioteca Digital da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) foi utilizado o descritor “biblioteca” obtiveram-se 9 resultados referentes aos diversos grupos de trabalhos, GTs¹⁶, mas somente um com a temática relevante para o estudo, sobre o Programa Nacional Biblioteca na Escola. Por fim, na plataforma Scielo foi utilizado o descritor “biblioteca escolar”, do qual resultaram em 15 trabalhos. Desses artigos, apenas um não foi descartado, mas com uma leitura mais aprofundada da temática abordada, que discorriam em seus textos sobre os locais de práticas de leitura e o desempenho em exames de proficiência em leitura; os demais abarcam diversos assuntos como o livro de imagem e a inclusão, práticas inovadoras nas bibliotecas escolares com o empreendedorismo em foco, etc. não sendo o ponto central dessa investigação.

Os resultados das buscas foram escassos. Assim, os indicadores foram modificados¹⁷ para abarcar mais trabalhos, foram encontrados trabalhos que versam

¹⁶ Os Grupos de Trabalhos que surgiram: GT 02 História da Educação, GT 07 Educação de Crianças de 0 a 6 anos; GT 10 Alfabetização, Leitura e Escrita, GT 13 Educação Fundamental e GT 21 Educação e Relações Étnico-raciais.

¹⁷ Foram utilizados os descritores sem aspas e sem o operador AND.

sobre o programa de sala de leitura do estado de São Paulo, descrevendo práticas de leitura, pesquisas com a perspectiva da história cultural.

A dissertação intitulada: “Entre as políticas públicas e o neoliberalismo: o PNBE e a leitura na educação básica” vinculada à Universidade Federal da Bahia, da autora Darlaine Pereira Bomfim das Mercês (2021), tinha como objeto as políticas públicas educacionais de incentivo à leitura na educação básica e as influências do neoliberalismo no Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE). Por sua vez, a tese “Há uma luta de classes nos livros: política cultural para a democratização do livro e leitura no Brasil no contexto neoliberal” vinculada à Universidade do Maranhão, sob autoria de Carlos Wellington Soares Martins (2019), buscou compreender as relações que influenciaram a democratização do livro e da leitura por meio do Programa Nacional do Livro e da Leitura (PNLL). As investigações possuem a perspectiva marxista e contribuíram para as reflexões acerca do neoliberalismo, das legislações e das políticas públicas em torno do objeto da investigação.

Alguns artigos foram pertinentes para embasamento desta investigação como: Santos (2010) sobre a historicidade das bibliotecas brasileiras; Campello, Barbosa, Proença (2018) acerca da análise dos dados estatísticos das bibliotecas escolares brasileiras e sobre os conceitos de sala de leitura e biblioteca; Motoyama e Souza (2020) também sobre os conceitos sala de leitura e biblioteca; Silva (2011; 2019) acerca da Lei nº 12.244/2010; Viana e Pieruccini (2015), Cabral e Pereira (2018), Ramos e Oliveira (2018), Sala e Saltão (2017, 2020) e Siqueira *et.al.* (2021) acerca das políticas públicas no qual permeiam o livro, a leitura e a biblioteca escolar. Os livros da professora Bernadete Campello (2008; 2009; 2012), dos professores Ezequiel Theodoro Silva (2010; 2012) e Waldeck Carneiro da Silva (2003) com a temática da biblioteca escolar foram importantes para a construção da pesquisa.

Os textos utilizados na pesquisa têm uma perspectiva afinada com a investigação. Ou seja, possuem um entendimento de que a biblioteca escolar é um local que faz parte de uma instituição formativa a qual possibilita o processo de humanização, proporciona situações de aprendizagem, porém por vezes negligenciado, seja pelo entendimento de educação da escola da qual faz parte ou seja pela falta de políticas públicas para auxiliar o desenvolvimento das atividades.

Ressalta-se a escassez de trabalhos que contemplem a biblioteca escolar, a sala de leitura e as legislações e/ou as políticas públicas balizados pelo Materialismo Histórico Dialético (MHD). A presente investigação torna-se pertinente na discussão

do objeto de pesquisa, por preencher essa lacuna e ter potencial para contribuir para futuras investigações.

A investigação estrutura-se da seguinte forma: inicia-se a discussão acerca da produção do conhecimento, balizado na perspectiva marxiana. Para tanto, a pesquisa reflete sobre o sistema de produção vigente a partir de Marx (1982, 2011, 2013, 2020, 2022) para, então, discutir sobre como Gramsci (2022a, 2022b, 2022c, 1989, 1982) compreende a organização da sociedade, o que e quem formam o tecido social. Encerra com uma importante reflexão da categoria trabalho, já que é por meio dela que os homens, os seres humanos, se constituem e se diferem de outros seres.

Uma perspectiva relevante para o entendimento da pesquisa é a compreensão da teoria do conhecimento, que desencadeia uma série de conceitos marxianos para a apreensão do método de análise que o referencial abarca, o Materialismo Histórico Dialético. Este forja a concepção da pesquisa e vai balizar as discussões desenvolvidas nos capítulos deste trabalho.

Em outra seção é abordada a historicidade da biblioteca escolar brasileira para compreender perspectivas que perduram até os dias de hoje, assim como as políticas públicas envolvidas nesse ambiente. São apresentadas as diferenças conceituais de biblioteca escolar, sala de leitura e os equívocos registrados no censo escolar do ano de 2023. Discute-se esse local como espaço de resistência, abarcando temáticas como o que a leitura e o livro representam na educação brasileira. A pesquisa possui a concepção de que estes são instrumentos de elevação cultural do conhecimento, adentrando em um conceito importante na teoria gramsciana, o da escola unitária.

Nos caminhos metodológicos de cunho qualitativo, tem-se como orientação metodológica o estudo qualitativo a partir de Appolinário (2012), Denzel e Lincoln (2001), Flick (2009), Frigotto (2006) Gamboa (1998, 2001, 2006), Triviños (1987), uma possibilidade de contribuição na construção de diálogos a respeito da sala de leitura¹⁸ pertencente à escola escolhida para a realização da pesquisa.

Nos caminhos teóricos-metodológicos, apresenta-se o Materialismo Histórico Dialético como o fio condutor da investigação; desde a singularidade, mediado pelas particularidades até a universalidade e as temáticas emergidas ao longo do processo.

¹⁸ Embora o objeto de pesquisa seja a biblioteca escolar a nomenclatura utilizada pelo município do Capão do Leão/RS é sala de leitura. Conceitos esses que serão discutidos na seção 3.3 Afinal, o que é biblioteca escolar e a sala de leitura.

O estudo qualitativo e o método de análise foram realizados a partir da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011).

Para contextualizar o cenário investigativo, a localidade à qual pertence o lócus da pesquisa, o município do Capão do Leão/RS. Sua biblioteca pública que desempenha uma função importante no cenário educacional municipal, a escola onde a pesquisa é realizada, bem como sua sala de leitura, foi desenvolvida uma seção específica.

São apresentadas as emersões da investigação a partir da construção de diálogos com as docentes, para que junto com a pesquisadora compreendam os condicionantes internos e externos à constituição da sala de leitura do lócus de investigação pertencente à rede municipal do Capão do Leão/RS. Para a coleta de dados, utilizaram-se entrevistas semiestruturadas, além da observação direta. As discussões foram fundamentadas com os autores utilizados ao longo deste trabalho e, após, terão listadas as Referências respectivas do presente estudo.

Esta investigação, tem a **tese** de que a biblioteca escolar é compreendida em sua constituição, histórica e dialética, como parte de uma instituição formativa, a qual tem o potencial na construção de diálogos com a comunidade pertencente a ela. E, portanto, com possibilidade para a elevação cultural e moral do seu público.

Um importante contexto a ser mencionado na investigação é que no ano de 2020 fomos atravessados por uma pandemia. Um drama vivido globalmente cheio de sequelas, perda de entes queridos e de amigos, com implicações tanto físicas quanto emocionais. A problemática faz-se necessária no processo investigativo, pois como o referencial teórico tem como base a constituição do ser social e suas relações, seus entrelaçamentos, o objeto de investigação não ficou isolado desse acontecimento histórico.

Partindo da análise do contexto que envolve a Escola Municipal de Ensino Fundamental Comunitária Parque Fragata do município do Capão do Leão-RS, emerge o **problema de pesquisa**: quais são as potencialidades e as limitações da biblioteca escolar pública para a formação e elevação cultural e moral de seu público?

O **objetivo geral**: construir espaços de diálogo com os docentes que permitam a compreensão dos condicionantes internos e externos à constituição da biblioteca escolar em uma escola pública de ensino fundamental no município do Capão do Leão/RS. Para alcançar o objetivo geral têm-se os seguintes **objetivos específicos**:

a) Estabelecer a correlação entre a sala de leitura da Escola Municipal de Ensino Fundamental Comunitária Parque Fragata, da rede municipal de ensino do Capão do Leão/RS e o modelo civilizatório capitalista no intuito de perceber qual papel desempenha para a manutenção ou transformação do *status quo*;

b) Identificar os condicionantes que constituem a sala de leitura da Escola Municipal de Ensino Fundamental Comunitária Parque Fragata da rede municipal de ensino do Capão do Leão/RS.

c) Estabelecer relações entre a legislação e as políticas públicas voltadas para a biblioteca escolar pública.

d) Construir condições para contribuir no processo de conscientização do lugar que a sala de leitura ocupa no ambiente educacional no lócus de pesquisa.

É importante reiterar que a investigação não se realiza de maneira desinteressada, mas surge de um modo de ser e estar no mundo. Portanto, a sua construção deu-se de forma dialética entre idas e vindas; pensada e repensada, não sendo uma escrita pronta, definitiva.

2 REFLEXÕES ACERCA DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

A biblioteca escolar da escola pública, um local de múltiplas possibilidades que envolvem diferentes tipos de indivíduos que constituem a escola, é palco de diversas lutas, dentre elas a disseminação do conhecimento. É pertinente discorrer sobre como se dá a construção desse conhecimento e qual a percepção desta pesquisa sobre um dos condicionantes que constituem a biblioteca escolar pública para a formação do entendimento do objeto de pesquisa.

Gramsci, em seus escritos, enaltece a construção do conhecimento para a elevação cultural e moral da classe trabalhadora. Martins (2008, p. 7) faz reflexões sobre a produção e a socialização do conhecimento na teoria gramsciana considerados “elementos de importância inestimável na luta pedagógico-política para superar o capitalismo na fase de desenvolvimento em que ele se encontrava à sua época”. Por meio dessa, a classe subalterna poderia forjar um modelo societário menos desigual, o qual forneceria condições melhores de existência, ou seja, com a tomada de consciência do que a cerca, possibilitando à classe trabalhadora ter uma percepção de mundo mais ampla.

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializa-las” por assim dizer; transformá-las, portanto, em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato “filosófico” bem mais importante e “original” do que a descoberta por parte de um “gênio filosófico”, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais (Gramsci, 1989, p. 13-14).

Com a elevação cultural e moral, seria possível a transformação social, ou seja, a superação do sistema desigual no qual vivemos, o capitalismo. Nessa perspectiva, a escola é um lugar primordial para essa passagem, assim como a biblioteca que a ela pertence. A emancipação das pessoas não é individual, mas sim coletiva. E, por

ser de tal forma, a escola é um ambiente potente para contribuir para que ocorra essa emancipação. Para Saviani (2012), a educação escolar está atrelada ao modelo capitalista e, assim, um campo em constante disputa entre o sistema civilizatório vigente e a possibilidade emancipatória dos sujeitos.

[...] na práxis social, o ser humano jamais tem condições de controlar todos os desdobramentos de suas ações; o resultado final pode ser até mesmo contrário as suas intenções originais, pois sempre dependem de fatores atenuantes em determinadas circunstâncias (históricas, econômicas, naturais, culturais, etc.), que prevalecem sobre as intenções individuais. Não é de se estranhar, nesse contexto, que os resultados da práxis social e da práxis educativa, em particular, sejam incertos e imprevisíveis (Moraes, 2009, p. 329).

Conforme Moraes (2009), a emancipação humana é um processo incerto e impreciso, pois é permeado de fatores externos à vontade do indivíduo. Os humanos são seres sociais e estão cercados de condições históricas, econômicas, culturais como a autora comenta, não se têm as condições de controle sob esses elementos.

Gramsci (2022a, p. 94) faz-nos pensar que somos conformistas de algum conformismo: “Pela própria percepção de mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que compartilham um mesmo modo de pensar e agir. Somos conformistas de algum conformismo”. Nas diferentes configurações de sociedade ao longo dos anos, existem sempre os homens-massa ou os homens-coletivos. Os homens-massa seriam aqueles indivíduos que possuem uma apreensão de mundo acrítica, fragmentada, incoerente, sem a consciência de seu papel no bloco histórico, para Gramsci (2002a, p. 103) “pode ocorrer, aliás, que sua consciência teórica esteja historicamente em contradição com o seu agir”. Já os homens-coletivo possuem uma consciência crítica mundana, pois:

Criticar a própria concepção de mundo, portanto, significa torna-la unitária e coerente e elevá-la até o ponto atingido pelo pensamento mundial mais evoluído. Significa também, portanto, criticar toda a filosofia até hoje existente, na medida em que ela deixou estratificações consolidadas na filosofia popular. O início da elaboração crítica é a consciência daquilo que é realmente, isto é, um ‘conhece-te a ti mesmo’ como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços acolhidos sem a análise crítica. Deve-se fazer, inicialmente, essa análise (Gramsci, 2022a, p. 94).

Gramsci faz-nos refletir sobre que tipo de homens somos, de qual grupo fazemos parte. E dá indícios para que consigamos ser homens-coletivos, por meio de

uma observação, de uma análise da forma pela qual se constrói o pensamento, a percepção de mundo. Destarte, observa-se a relevância dos estudos gramscianos para esse trabalho. Porque alicerçados no Materialismo Histórico Dialético, tem-se uma investigação propositiva. Faz-se necessária a discussão sobre a teoria do conhecimento a partir de Marx, assim o próximo item versa sobre a temática.

2.1 A Teoria do Conhecimento alicerçado em Karl Marx (1818-1883)

Para compreender como se dá a teoria do conhecimento, volta-se à discussão para Marx (2013), pois é importante salientar o conceito de ser social para o autor, quais são os fundamentos da ontologia do ser em sua teoria, uma vez que Gramsci parte suas análises do pensador alemão. Marx (2013) direciona seu estudo a um determinado tipo de ser, sua investigação é balizada nas categorias ontológicas estruturantes da realidade. O autor sustenta que na relação exercida pelo homem sobre a natureza, sendo o único ser que a domina, para além do seu sustento, e da sua sobrevivência, diferente dos outros seres (Pontes, 1996).

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e uma abelha envergonha muitos arquitetos com a estrutura de sua colmeia. Porém, o que desde o início distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalhador no início do processo, portanto, um resultado que já existia idealmente (Marx, 2013, p.188).

Os seres humanos possuem metas de vida, objetivos que almejam cumprir, a fim de os alcançarem, utilizam-se de algumas formas para realizá-los. Assim, domina a natureza por meio do trabalho. Eles são os únicos seres que conseguem prever seus objetivos, ao contrário dos demais, como no exemplo de Marx (2013, p. 188), a abelha.

O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como com uma potência natural [*Naturmacht*]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria

natureza. Ele desenvolve as potências que nela jazem latentes e submete o jogo de suas forças a seu próprio domínio.

Durante o processo de dominação da natureza realizado pelo homem, acontece a modificação do próprio sujeito e isso gera a sua emancipação, constituindo-se enquanto indivíduo. Marx (1982, p. 25), no prefácio da obra “Para a Crítica da Economia Política”, afirma:

[...] na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e interdependentes de sua vontade, relações de produções estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e a qual correspondem formas sociais determinadas de consciência.

Na passagem acima, Marx (1982) esclarece que, independentemente da vontade dos sujeitos, as relações são entrelaçadas e são consolidadas nas esferas: cultural, econômica e pessoal. Estas relações afetam diretamente a maneira com que esses indivíduos se (re)constroem como seres humanos, como pessoas que ocupam seus lugares de trabalhos, como percebem o mundo. O que leva à famosa frase: “O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual em geral. Não é a consciência do homem que determina o seu ser, mas pelo contrário, o seu ser social é que determina a sua consciência” (Marx; Engels, p. 301, [s.d]). Nessa perspectiva, o homem tem a possibilidade de ir além da natureza genuína, por meio do trabalho. Konder (2011, p. 29) corrobora ao referir: “O trabalho – admite Marx – é a atividade pela qual o homem domina as forças naturais, humaniza a natureza; é a atividade pela qual o homem se cria a si mesmo”. Logo, é por meio do trabalho que o homem se constitui, assim formando consciência de tudo o que o cerca, nos aspectos culturais, econômicos e pessoais.

Segundo a teoria marxista, o trabalho é uma categoria central para o entendimento do que é o ser social, porque é por meio do trabalho que os indivíduos modificam a natureza para além da sua subsistência e se constituem enquanto cidadãos.

Marx (2013, p. 189) distingue três momentos sobre o trabalho: “Os momentos simples do processo de trabalho são, em primeiro lugar, a atividade orientada a um fim, ou o trabalho propriamente dito; em segundo lugar, seu objeto e, em terceiro, seus meios”. O processo do trabalho é a atividade antecipada realizada pela consciência

do ser. A segunda, como explica, é o seu objeto. E, o terceiro constitui-se nos meios pelos quais serão realizados os objetivos previamente pensados.

[...] o 'ser social', que pressupõe não só a vida como *um modo peculiar de vida* (o social). E, ainda por cima, o 'ser social' que determina a consciência é aquele que existe no processo de vida social, política e espiritual, *condicionado pelo modo de produção da vida material* (Konder, 2018, p. 43, grifos do autor).

Ressalta-se que os sujeitos estão condicionados pelo modelo civilizatório vigente, ou seja, muitas vezes, os indivíduos têm uma consciência limitada ou ignorante, no sentido de desconhecer a real situação à qual pertencem. Não conseguem, assim, atingir a elevação moral e cultural para sua emancipação.

As condições descritas no parágrafo acima não são meras coincidências, mas sim ações articuladas, como um projeto de mundo dos dirigentes do sistema excludente no qual existe o capitalismo. Atualmente, apreende-se os princípios do neoliberalismo como principal articulador dessas ações. David Harvey, ao discutir em uma entrevista como o neoliberalismo foi se consolidando no sistema capitalista, explicita:

Sempre tratei o neoliberalismo como um projeto político feito pela classe capitalista corporativa porque esta sentia-se intensamente ameaçada política e economicamente no fim dos anos 1960 e durante os anos 1970. Desesperadamente queria lançar um projeto político que travasse o poder da classe trabalhadora (Risager, 2016).

Compreende-se que a transformação social e, portanto, as condições para que a ela ocorra não são criadas. Essa engrenagem continua funcionando por meio da validação dos Aparelhos Privados de Hegemonia¹⁹, que difundem uma determinada concepção de mundo, influenciando diretamente a consciência dos sujeitos.

Na teoria do conhecimento baseada em Marx (2013), parte-se do entendimento de que o conhecimento é resultante da construção realizada pelo pensamento do ser social constituído historicamente pelas suas relações, pelos seus entrelaçamentos, pelas suas contradições, pela consideração da representação cognitiva do concreto. Para aprimorar a apreensão da teoria do conhecimento na perspectiva marxiana recorre-se ao verbete do Dicionário do Pensamento Marxista:

¹⁹ Os Aparelhos Privados de Hegemonia serão abordados com maior profundidade na seção 2.2 O Bloco Histórico, os Aparelhos Privados de Hegemonia e os Intelectuais Orgânicos.

Dois temas epistemológicos predominam em Marx: (i) ênfase na *objetividade*, na realidade independente das formas naturais e a realidade relativamente independente das formas sociais em relação ao conhecimento (isto é, realismo, na dimensão ontológica ou "intransitiva"); e (ii) ênfase no papel do trabalho no processo cognitivo e portanto no caráter social, irredutivelmente histórico, de seu produto: o conhecimento (isto é, o "praticismo" na dimensão estritamente epistemológica, ou "transitiva") (Bottomore, 2001, p. 387).

Sobre a primeira ênfase dada por Marx ao tema epistemológico, a objetividade da realidade quer dizer que o homem é o único ser que altera a natureza para constituir-se enquanto indivíduo permeado de relações, sejam elas sociais, políticas ou econômicas, desenvolvendo-se historicamente. Assim, o sujeito constrói suas relações modificando a natureza enquanto modifica-se a si mesmo, por meio do trabalho. A segunda ênfase de Marx depende da mediação, categoria central para o entendimento da sua teoria, além da categoria trabalho.

[...] é nisso que consiste a elaboração do conhecimento, o seu ponto de partida. O conhecimento não é de coisas, entidades, seres, a sua essência – como propõe a Metafísica; e sim de tais relações que se trata de descobrir, apreender e representar mentalmente. E são as representações assim formadas (que ordinariamente denominadas de ideias, conceitos) que precisamente constituem o corpo do que entendemos por Conhecimento em geral e a Ciência em particular, uma vez que a ciência não é mais aquela parte do Conhecimento melhor sistematizado e deliberadamente elaborado (Prado Jr., 2001, p. 32).

Apreende-se que a metafísica entende o conhecimento a partir de sua aparência; já o conhecimento, a partir da teoria marxista, é entendido pela sua essência, em um movimento de devir constante, de ida e de volta das apreensões.

O conhecimento não é de “coisas”, “entidades”, “seres”, a sua “essência” ou a maneira deles, nos termos da Filosofia clássica em geral, e de sua metafísica em particular. O conhecimento é de tais relações que se trata de descobrir, determinar e representar mentalmente. E são as representações assim formadas e elaboradas que precisamente constituem o que entendemos por conhecimento (Prado Jr., 2001, p. 37).

Em um primeiro momento, tal objeto é abstraído, “a abstração, em Marx, busca recompor a realidade, rompe com o caos inicial da aparência e realiza a recomposição das articulações que compõem o objeto” (Pereira, 2019, p. 6). O objeto é compreendido de forma ideal, por meio dos seus aspectos fundamentais que o constituem, sua estrutura, seu funcionamento, seu desenvolvimento, etc. Nesse

movimento, tem-se uma aparência do objeto, ou seja, têm-se as primeiras aproximações do que o objeto aparenta ser.

[...] a abstração das partes do todo e a sua análise também não são suficientes para dar conta que de fato existe uma realidade, que é muito mais rica de significações do que se pode ter por essa análise isolada das partes, por análises formais dos fenômenos concretos, orientados pelos modelos empiristas e hipotético-dedutivos. Como a totalidade mantém entre as partes relações recíprocas, o modelo analítico não consegue captá-la como uma unidade do diverso (Martins, 2008, p. 135).

Assim, a totalidade cria e recria novas determinações com suas partes, em um movimento recíproco, não pensando em uma soma das partes de uma determinada totalidade, de uma realidade social específica. Por conseguinte, para conhecer verdadeiramente o objeto, este fazendo parte de uma determinada realidade, em um determinado momento histórico, não na sua superficialidade; mas de fato o conhecer, precisa-se de uma análise dos determinantes constituintes de tal objeto. Faz-se um caminho de volta, ou seja, olha-se para o objeto. Agora, sabendo seus determinantes, seus entrelaçamentos, suas relações por meio da teoria. Por isso, o objeto é o ponto de partida e o ponto de chegada do pesquisador.

Com esse movimento, apreende-se que a realidade não é estanque. E, assim, tem-se o método de investigação e o de exposição.

[...] deve-se distinguir o modo de exposição segundo sua forma, do modo de investigação. A investigação tem de se apropriar da matéria [*Stoff*] em seus detalhes, analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e rastrear seu nexos interno. Somente depois de consumado tal trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real. Se isso é realizado com sucesso, e se a vida da matéria é agora refletida idealmente, o observador pode ter a impressão de se encontrar diante de uma construção a priori (Marx, 2013, p. 128-129).

Pereira (2019, p. 6) constata: “Em Marx o processo de investigação corresponde a uma busca sistemática pela lógica da realidade do objeto – e não o objeto pelo seu conceito”. Para compreender o objeto da presente pesquisa, procura-se apreender os condicionantes que compõem a biblioteca escolar, não apenas o seu conceito e suas atribuições; mas, de fato, ir além da aparência a ser desvelada pela pesquisadora enquanto o próprio objeto se revela.

O método de investigação [de Marx] compreende três graus:
1) minúcia apropriação da matéria, pleno domínio do material, nele incluídos todos os detalhes históricos aplicáveis, disponíveis;

- 2) análise de cada forma de desenvolvimento do próprio material;
- 3) investigação da coerência interna, isto é, determinação da unidade das várias formas de desenvolvimento (Kosik, 1976, p. 30).

Segundo Kosik (1976), o início da investigação é facultativo, arbitrário, depende de o pesquisador iniciar as abstrações do objeto, ao passo que a exposição é a elucidação do objeto, já que esse passou por um processo de desenvolvimento, de descobertas, de desvelações que resultam em sua nova concepção.

Para a compreensão do conhecimento nessa perspectiva, o investigador, no caminho de volta das suas análises dos determinantes que constituem seu objeto de estudo, o recompõe de forma crítica, reflexiva, na conjuntura de uma totalidade do movimento real do objeto, o concreto pensado. Netto (2011, p. 22) auxilia na discussão quando nos diz sobre esse movimento dialético: “o método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visa alcançar a essência do objeto”.

Alcançando a essência do objeto, isto é: captando a sua estrutura e dinâmica, por meio de procedimentos analíticos e operando sua síntese, o pesquisador a reproduz no plano do pensamento; mediante a pesquisa, viabilizada pelo método, o pesquisador reproduz, o plano ideal, a essência do objeto que investigou (Netto, 2011, p. 22, grifos do autor).

A realidade objetiva, que o pesquisador encontra após o caminho de volta, é um dever de seus apontamentos, ou seja, cada retorno do investigador à condição ideal desvela novos elementos que o auxiliarão a conhecer verdadeiramente seu objeto. Esse processo acontece de forma contínua, pois a realidade histórica da qual o objeto faz parte não é estanque. Portanto, é nesse movimento constante que o pesquisador irá conhecer a essência de seu objeto; existindo, dessa forma, uma articulação entre o pesquisador e seu objeto mediada pelo processo histórico. Salienta-se na discussão o que Gramsci (1989, p. 69) define como:

Objetivo significa precisamente, é tão somente, o seguinte: que se afirma ser objetivo, realidade objetiva, aquela realidade que é verificada por todos os homens, que é independente de todo ponto de vista que seja puramente particular ou do grupo.

Para Gramsci (1989) a realidade existe independente dos indivíduos terem consciência da sua constituição, dos seus entrelaçamentos. Independentemente dos pontos de vista que os sujeitos possuem, pois ela é constituída de forma histórica.

Um aspecto importante na compreensão do método investigativo de Marx (2013) é que o conhecimento deve ser apreendido como uma atividade racional, ou seja, entender o objeto por meio da razão. Para, então, no processo reflexivo compreender como o objeto se constitui verdadeiramente, chegando a uma concretude pensada. Outro aspecto a ser destacado é sobre a neutralidade do conhecimento, pois este é construído pelas relações sociais históricas que o permeiam. Assim, sempre assumindo uma determinada posição, sendo ela crítica, reflexiva, transformadora ou da manutenção do *status quo*.

Em um primeiro momento, para o pesquisador, o objeto é percebido como um todo caótico, em sua aparência, a síncrese, que é o ponto de partida da investigação. Essa impressão vai sendo modificada por meio da análise, decompondo o objeto, estudando-o, assim, durante o processo, emergem categorias. Na decomposição das partes, por estarem isoladas, ainda que compreendidas, são abstratas. Mas a realidade em que o objeto se encontra torna-se mais clara, começando a entender a sua estrutura e a sua dinâmica de fato. O segundo momento é quando se passa a fazer o caminho de volta, recompondo o todo pela sua lógica organizada e não pelo somatório das partes. O pesquisador chega na síntese, isto é, na realidade concreta pensada, objetivada, assim como seu objeto. Agora o objeto pensado, refletido de forma crítica com todos os seus entrelaçamentos, suas contradições, suas mediações com o meio social e histórico, dialeticamente passa a ser compreendido de forma teórica e prática, chegando a práxis.

Com ela [síntese] o que se procura é entender do todo uma compreensão mais próxima possível do real, conhecendo os elementos que levaram à sua gênese e ao seu desenvolvimento, tornando-o da forma como se apresenta à vista do sujeito cognoscente. Se com a análise das partes, que foram abstraídas da totalidade, já teve a possibilidade de conhecer as duas determinações mais simples, o que se procura com a síntese é verter o olhar do pesquisador ao processo de mediação, que se estabelece entre as partes, das partes com a totalidade e desta com aquelas (Martins, 2008, p. 135).

De acordo com Martins (2008), o método desenvolvido por Marx, por meio do conhecimento teórico denominado Materialismo Histórico Dialético, busca conhecer as determinações que realmente constituem a totalidade da realidade histórica e dialeticamente constituída. Essa, por ser complexa e abstrata, pode não ser compreendida verdadeiramente em um primeiro momento pelo pesquisador. Desse modo, o processo da síncrese, da análise e da síntese, leva ao investigador a

percepção do objeto de forma global, “[...] é um processo que nos leva do empírico ao concreto pensado, mediado pelos movimentos heurísticos de abstração, análise e síntese” (Martins, 2008, p. 137). Marx (2011) ilustra esse todo caótico por meio da perspectiva econômica e política de um determinado país, como exemplo da população.

A população é uma abstração quando deixo de fora, por exemplo, as classes das quais é constituída. Essas classes, por sua vez, são uma palavra vazia se desconheço os elementos nos quais se baseiam. Por exemplo, trabalho assalariado, capital etc. Estes supõem troca, divisão do trabalho, preço etc. O capital, p. ex., não é nada sem o trabalho assalariado, sem o valor, sem o dinheiro, sem o preço etc. Por isso, se eu começasse pela população, esta seria uma representação caótica do todo e, por meio de uma determinação mais precisa, chegaria analiticamente a conceitos cada vez mais simples; do concreto representado [chegaria] a conceitos abstratos [*Abstrakta*] cada vez mais finos, até que tivesse chegado às determinações mais simples. Daí teria de dar início à viagem de retorno até que finalmente chegasse de novo à população, mas desta vez não como a representação caótica de um todo, mas como uma rica totalidade de muitas determinações e relações (Marx, 2011, p. 77).

Só se conhece verdadeiramente um objeto, uma determinada realidade, de forma concreta se combinarem-se os movimentos na investigação de ir e vir de forma constante com os condicionantes que formam o objeto (Marx, 2011). A partir daí se consegue ter uma apreensão mais profunda e não aparente.

Para enxergar esse processo, pensa-se na tríade da singularidade, particularidade e universalidade. A singularidade é a imediatez do objeto, a aparência. Quando se pensa no objeto da investigação, a biblioteca escolar (BE) de como os livros são dispostos, quem é o profissional atuante no espaço, como foi constituída historicamente, como a biblioteca escolar foi constituída durante a pandemia do Covid-19, sua nomenclatura ou até mesmo a sua existência na escola. A particularidade é a mediação que faz a compreensão da biblioteca escolar, as políticas públicas envolvidas e desenvolvidas nesse espaço, a percepção de educação da escola e, também, que a biblioteca escolar carrega. A compreensão desse espaço pela comunidade escolar, pela rede municipal do Capão do Leão/RS, bem como, as legislações que regulamentam o profissional bibliotecário, o cumprimento de tais legislações, etc. Todas essas mediações estão inseridas em uma totalidade que auxilia no entendimento e na interferência na constituição da singularidade da biblioteca escolar, porque é através dessas mediações que a universalidade se concretiza na singularidade. Para Pasqualini e Martins (2015, p.

364) “a tarefa do pesquisador é desvelar como a universalidade se expressa e se concretiza na singularidade ou, mais que isso, como a universalidade se expressa e se concretiza na diversidade de expressões singulares do fenômeno”.

A partir do estudo emergiram categorias, assim tendo uma biblioteca escolar concreta, pensada e objetivada, e também, histórica e dialeticamente constituída, resultando na práxis. O caminho de volta é necessário, faz parte do percurso da pesquisa, para se ter um outro olhar para a biblioteca escolar e conhecer seus entrelaçamentos, seu desenvolvimento, sua dinamicidade.

A singularidade, a particularidade e a universalidade não são compreendidas apenas na esfera epistemológica, mas também na perspectiva ontológica. Pois, como afirma Oliveira (2011a, p. 10). “[...] ela é uma das relações que constituem o vir-a-ser da sociedade que se processa dentro de determinadas relações”. A autora lembra que a tríade está ligada a uma questão ético-política da emancipação humana e para que de fato aconteça o conhecimento verdadeiro da realidade para que se possa transformá-la, faz-se necessário que o processo seja baseado no entendimento dos três aspectos sendo eles:

- a) A dimensão ontológica – como o ser humano se forma ontologicamente no homem, dentro de determinadas situações históricas.
- b) A dimensão epistemológica – como se conhece esse processo (que, em nossa sociedade, se tem dado contraditoriamente).
- c) A dimensão lógica – qual a lógica inerente a essa processualidade, a qual precisa ser apropriada pelo sujeito, para que se possa compreender essa processualidade em seu vir-a-ser real, que é histórico-social. (Oliveira, 2011a, p. 10).

Com base nas reflexões de Oliveira (2011a), pode-se apreender que com a tríade, em seu movimento dialético, dinâmico, contraditório, é possível conhecer uma determinada realidade para de fato intervir, ou seja, transformá-la. Na medida em que o indivíduo toma consciência desse desenvolvimento, pelas suas reflexões e ações, há uma maior chance de contribuir na sua transformação, enquanto ser social constituído historicamente permeado pelas contradições do sistema civilizatório vigente. Porém, o processo é extremamente desafiador para que se alcance a emancipação dos sujeitos. Pois, para que haja uma mudança, não é o suficiente ter a consciência de si e acerca de sua inserção social. É a forma de constituição dos indivíduos socialmente que vai definir a sua inserção no mundo. Portanto, a transformação perpassa a mudança desses sujeitos em suas relações sociais.

O último é manifestamente o método cientificamente correto. O concreto é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações, portanto unidade da diversidade. Por essa razão, o concreto aparece no pensamento como processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, não obstante seja o ponto de partida efetivo e, em consequência, também o ponto de partida da intuição e da representação (Marx, 2011, p. 78).

O excerto de Marx (2011) auxilia-nos a pensar o que é o concreto, quando se consegue conhecer verdadeiramente o objeto, por meio do processo investigativo de ter uma percepção aparente, representada. Ao passo que, quando se inteira dos entrelaçamentos constituintes do objeto, faz-se a análise crítica, reflexiva, dialética e histórica. Konder (2011) explica: “A síntese é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta, numa situação dada. E é essa estrutura significativa – que a visão de conjunto proporciona – que é chamada de *totalidade*” (Konder, 2011, p. 36, grifo do autor).

No livro Obras escolhidas escrito por Karl Marx e Friedrich Engels, no ano de 1845, os autores incluíram textos importantes para o entendimento da teoria marxiana. No primeiro tomo, logo após o prefácio, há um texto de Marx com a exposição da crítica ao materialismo de Feuerbach, escreve o texto intitulado “As onze Teses sobre Feuerbach”.

As onze Teses sobre Feuerbach são riquíssimas para o entendimento da sua concepção de mundo e para a compreensão de seu método de estudo. Marx (2022) afirma que é na práxis que o sujeito chega à verdade; a prática e a teoria estão unidas em momentos distintos e interdependentes. Para Konder, (2018, p. 123) “[...] a práxis é a atividade que, para se tornar mais humana, precisa ser realizada por um sujeito mais livre e mais consciente. Quer dizer: é a atividade que precisa da teoria”.

Frisa-se a importância da terceira tese, na qual Marx (2022) comenta sobre a incompletude do ser, que os sujeitos são o resultado da educação e da situação na qual se encontram. Portanto, os indivíduos que já alcançaram a transformação, a elevação cultural e moral, precisam também de uma educação contínua, pois esse processo está em constante movimento. Konder (2018, p. 125) comenta: “Teria que ser – sem dúvida! – a atividade de um sujeito que, ao enfrentar o desafio de mudar o mundo, enfrentaria também o desafio de promover sua própria transformação”. Ao final da terceira tese, Marx (2022, p. 534) afirma: “A coincidência entre a altera[ção] das circunstâncias e a atividade de automodificação humanas só pode ser apreendida e racionalmente entendida como *prática revolucionária*” (grifos do autor). Nessa tese

tem-se a percepção de que só é possível pensar um novo modelo de sociedade com a práxis, união da teoria e da prática. Seja ela revolucionária no sentido de que ao mesmo tempo que os sujeitos se modificam, também alteram o local onde pertencem de forma crítica, reflexiva.

Na quarta tese, Marx (2022) aponta a contradição de Feuerbach, pois esse não se deteve a uma crítica quanto à alienação religiosa, na qual existiria uma representação do mundo religioso no mundo terreno. Marx (2022) critica essa divisão, afirma que essa precisaria ser entendida em suas contradições, pois é constituída pelos homens e suas relações, para então ser desmistificada, criticada e revolucionada. Sánchez Vásquez (1986, p. 92) esclarece a crítica da religião para Feuerbach:

Deus não existe em si e por si, isto é, sujeito, mas sim como um objeto que, sem dúvida, é um predicado humano. O homem se objetiva nesse objeto que é ele mesmo: sua essência objetivada. Mas como o homem não tem consciência de que o objeto da religião – Deus – é um produto seu, e, além disso não reconhece nele, essa relação entre sujeito e objeto assume forma de uma alienação.

Para Sánchez Vásquez (1986), a alienação religiosa é concebida na consciência e por meio dela pode desfazer-se pelo processo de tomada de consciência. É o entendimento de que a religião é produto do seu pensamento, de suas compreensões a ela atribuídas.

Em sua quinta tese, Marx (2022) aponta a importância da atividade humana prática, ao contrário de Feuerbach. Este sobrepõe o pensamento abstrato ao conhecimento sensível, não considerando que este último é produto de uma atividade humana prática.

Marx (2022), na sexta tese, retoma a ideia de que os seres sociais são constituídos de forma histórica e dialética por meio de suas relações sociais. Oposto ao pensamento de Feuerbach, segundo o qual a essência religiosa estaria na essência humana, “não lhe permitia enxergar os homens na atividade que os caracteriza, no intercâmbio constante que eles mantêm uns com os outros” (Konder, 2018, p. 128). Feuerbach não compreendia a essência dos seres humanos como estando diretamente ligada à essência do ser social. Marx (2022) continua, na sétima tese, afirmando que as pessoas pertencem a uma determinada sociedade constituída em dado tempo histórico. Essa ideia é complementada por Konder (2018, p. 129)

quando afirma que “Feuerbach não compreendeu que a forma das fantasias religiosas nas pessoas depende do tipo de sociedade em que elas vivem”. Fantasias religiosas no sentido de que os indivíduos projetam a realidade da qual pertencem para um plano, que segundo a crença dos sujeitos, seja superior. Com essa projeção, as pessoas tendem a alienar-se, transferindo a sua consciência para uma realidade fora de si.

Em sua oitava tese, Marx (2022) afirma que a vida social se constitui em sua praticidade, ou seja, a compreensão da teoria necessariamente perpassa pela prática, assim, tem-se uma apreensão da práxis humana. O materialismo contemplativo culmina na percepção dos sujeitos isolados na sociedade, é o que o Marx (2022) afirma em sua nona tese. Já na décima tese, ele continua seu raciocínio de que o materialismo em sua nova percepção é formado pela sociedade humana considerando suas relações. Por fim, em sua última tese sobre Feuerbach, o autor destaca que os filósofos se detêm apenas em interpretar o mundo do qual fazem parte de diversas formas. Porém, segundo ele, o importante é transformá-lo, sendo uma forma propositiva de intervir na realidade.

Por meio do texto das Teses sobre Feuerbach, Marx (2022) aponta elementos fundamentais para entender sua teoria, tais como: da percepção de ser social; de como esse ser se constitui em suas relações com outros seres enquanto modifica a natureza e a si mesmo; da incompletude humana; de que não se desvincula a teoria da prática, levando à compreensão do conceito de práxis, que de acordo com Konder (2018, p. 123),

[...] é a atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam ao mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa da reflexão, do autoconhecimento, da teoria; é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cortejando-os com a prática (Konder, 2018, p. 123).

O resultado do processo investigativo de Marx (2022) está descrito por Konder no trecho citado, o qual expõe a união da teoria e da prática como imprescindíveis para a ocorrência da transformação do ser e do seu meio. Essa é a elevação cultural e moral à qual Gramsci se refere, ao conhecer-se a si mesmo, para então intervir na realidade onde se encontra. Não esquecendo que essa elevação cultural e moral é pensada a partir da classe trabalhadora, pois não é de interesse da classe dominante pensar um novo modelo civilizatório. Gramsci (1989, p. 70) alerta para: “Filosofia da

práxis não pode ser separada do pensar, o homem da natureza, a atividade da matéria, o sujeito do objeto; se faz esta separação, cai-se em uma das muitas formas de religião ou na abstração sem sentido”.

Segundo Sánchez Vaquez (1986, p. 121-122), do ponto de vista da filosofia da práxis marxiana: “entendida esta não como práxis teórica, mas sim atividade real, transformadora do mundo. Já não se trata da teoria que se vê a si mesma como práxis, enquanto crítica do real que por si só transforma o real, nem tampouco como filosofia da ação”. Ou seja, modificar de fato a realidade, considerando a teoria como parte importante do processo dessa transformação. A filosofia sozinha não altera uma determinada realidade apenas criticando-a, mas sim quando se alcança a transformação, por meio da conscientização dos homens (Sanchez Vázquez, 1986).

A passagem da teoria à práxis revolucionária é determinada, por sua vez, pela existência de uma classe social – o proletariado – que só pode libertar a si mesmo libertando toda a humanidade. Trata-se de uma missão histórico-universal, mas não determinada “a priori” ou providencialmente (“os proletários não são deuses”, explicitam Marx e Engels em *A Sagrada Família*), mas sim em função da situação concreta que o proletariado ocupa dentro da produção na sociedade burguesa. O proletariado está destinado historicamente a libertar-se por meio de uma revolução radical que implique na negação e supressão de si mesmo como classe particular e na afirmação do universal humano (Sanchez Vázquez, 1986, p. 129).

Sánchez Vaquez (1986) revela que, para Marx, o proletariado não se emancipa sem realizar o movimento de passagem da teoria para a práxis, nem mesmo a teoria é capaz de emancipá-lo. Somente com a consciência de sua situação, com a consciência da classe à qual pertence que o indivíduo compreenderá as necessidades, as especificidades e as condições concretas para a sua libertação.

A “concreticidade” se constrói na síntese sujeito-objeto que acontece no ato de conhecer. O concreto é construído como ponto de chegada de um processo que tem origem empírico-objetiva, passa pelo abstrato, de características subjetivas, e forma uma síntese, validada na mesma ação de conhecer, quando o conhecimento (concreto no pensamento) é confrontado com seu ponto de partida através da prática (Gamboa, 2006, p. 103).

O processo instaurado na investigação: do conhecimento, da captação da realidade pelos sentidos, da abstração das partes complexas, da análise ao momento da síntese, na reprodução mental do real com todas as minúcias que constituem. O objeto pesquisado é apreendido de forma que a razão seja criativa, ou seja, tendo a

concepção de que a razão é uma capacidade dos sujeitos de reproduzir conscientemente a realidade.

O autor Kosik (1986, p. 13-14) discute a apreensão da realidade na teoria marxiana em sua obra “A dialética do concreto”.

A realidade não se apresenta aos homens, à primeira vista, sob o aspecto de um objeto que cumpre intuir, analisar e compreender teoricamente, cujo pólo oposto e complementar seja justamente o abstrato sujeito cognoscente, que existe fora do mundo e adaptado do mundo; apresenta-se como o campo em que exercita a sua atividade prático-sensível, sobre cujo fundamento surgirá a imediata intuição prática da realidade.

Kosik (1986) respalda a discussão já realizada de que não se conhece verdadeiramente uma realidade pelo simples fato de ela existir. Vai exigir do pesquisador um esforço objetivo de desvendar, analisar os determinantes que constituem o objeto nas suas relações sociais e históricas.

Da vital, caótica, imediata representação do todo, o pensamento chega aos conceitos, às abstratas determinações conceituais, mediante cuja formação se opera o retorno ao ponto de partida; desta vez, porém, não mais como ao vivo, mas incompreendido todo da percepção imediata, mas conceito do todo ricamente articulado e compreendido. O caminho entre “caótica representação do todo” e a “rica totalidade da multiplicidade das determinações e das relações” coincide com a compreensão da realidade (Kosik, 1986, p. 29).

É importante trilhar o percurso epistemológico no qual emergem as determinações, ao passo que a pesquisa se constitui. Para Marx (2013), conhecer o real é fazer as conexões estabelecidas que permeiam o fenômeno estudado, chegar à essência do objeto, compreendendo-o em sua concretude, em sua dinâmica e seu desenvolvimento. Ou seja, no processo de análise estuda-se, decompõe-se o objeto entendendo suas partes; entretanto, por estarem isoladas, são abstratas. Na síntese as partes são unidas em uma ordem organizada, o objeto permeado de suas relações e inter-relações, a qual se chega ao real, ao concreto pensando.

O conhecimento teórico é elaborado e sistematizado por meio da ciência, conforme afirma Gramsci (1989).

Toda ciência é ligada às necessidades, à vida, à atividade do homem. Sem atividade do homem criadora de todos os valores, inclusive os científicos, que seria a ‘objetividade’? Um caos, isto é, nada, vazio, se é que é possível dizer assim, já que realmente, se se imagina que o homem não existe, não pode imaginar a língua e o pensamento. Para a filosofia da *práxis*, o ser não pode

ser separado do pensar, o homem da natureza a atividade da matéria, o sujeito do objeto; se faz esta separação, cai-se em uma das muitas formas de religião ou na abstração sem sentido (Gramsci, 1989, p. 70).

Para Gramsci (1989) a não separação do *homo sapiens* do *homo faber* e expõe a ciência como uma superestrutura. Portanto, imbuída de ideologia, embora historicamente ela tenha ficado oculta em alguns momentos pelo fato da religião se sobressair.

Deve-se fixar que toda investigação tem seu método determinado e constrói uma ciência determinada, bem como que o método desenvolveu-se e foi elaborado conjuntamente ao desenvolvimento e à elaboração daquela determinada investigação e ciência, formando com ela um todo único (Gramsci, 1989, p. 163)

Gramsci (1989) sustenta a ciência como a junção de um fato objetivo e de uma hipótese ou um conjunto de hipóteses que irão resultar na superação de um objetivo. Mas existe uma linha tênue no que diz respeito aos cientistas:

[...] é necessário combater com vários meios, dos quais o mais importante deveria ser um melhor conhecimento das noções científicas essenciais, divulgando a ciência através de cientistas e de estudiosos sérios e não mais por jornalistas oniscientes e autodidatas presunçosos (Gramsci, 1989, p. 72).

Para Gramsci (1989), o conhecimento científico é importante para que se alcance determinado objetivo. Assim, ocorre a aliança entre a teoria e a prática, superando determinada concepção de mundo e não disseminando o senso comum sem a veracidade da qual necessita.

O próximo item versa sobre a teoria gramsciana, para a compreensão das categorias como bloco histórico, Aparelhos Privados de Hegemonia e intelectuais para melhor entendimento do objeto da presente investigação.

2.2 O Bloco Histórico, os Aparelhos Privados de Hegemonia e os Intelectuais Orgânicos

Para adentrar no conceito de Aparelho Privado de Hegemonia, compete compreender como Gramsci entendia o sistema civilizatório vigente. O autor refletiu sobre a organização societária de um determinado momento histórico, o qual

denominou de bloco histórico. Para Gramsci (2022a, p. 252), “A estrutura e as superestruturas formam um “bloco histórico”, isto é, o conjunto complexo e contraditório das superestruturas é o reflexo do conjunto das relações sociais de produção”. O atual bloco histórico é regido pelo sistema capitalista, em que um grupo social organizado, a burguesia, consegue forjar uma concepção de mundo.

Coutinho (1989), aborda todos os momentos pelos quais Gramsci passa em sua vida, desde os seus anos escolares, que despertou o interesse em pensar as desigualdades sentidas e vividas por ele mesmo. Demonstrou na escola, em uma redação, como o sistema educacional não era o mesmo para todos até a luta contra o fascismo que culmina na sua prisão²⁰. Assim, Gramsci consegue estruturar o conceito de bloco histórico tendo início na teoria marxiana.

Importante salientar que Marx (2013) entendeu a sociedade civil como um conjunto das relações econômicas e sociais de um determinado tempo histórico. Gramsci (1982), partindo de Marx (2013) amplia essa compreensão em que a sociedade civil seria como um complexo da superestrutura ideológica, assim dando uma nova dimensão à articulação entre as forças materiais e as questões ideológicas “[...] as forças materiais não seriam historicamente concebíveis sem forma, e as ideologias seriam fantasias individuais sem as forças materiais” (Gramsci, 1995, p. 63). O autor considera insuficiente analisar uma passagem de uma forma de organização econômica para outra somente com o critério econômico. Faz-se necessário atentar-se para o critério político (Gramsci, 2023). O desenvolvimento dos conceitos é explicado por Simionatto:

[...] Gramsci vive outra situação histórica (e também geográfica) em que os questionamentos se dirigem à crise do Estado liberal e ao fortalecimento do capitalismo como sistema hegemônico. Esse período põe em cena novas relações sociais que deixam entrever uma crescente socialização da política e, consequentemente permitem visualizar a ampliação do fenômeno estatal. [...] É importante salientar que, nessa trajetória, Gramsci não elimina os pressupostos da teoria do Estado de Marx, Engels e Lênin, mas a torna mais rica, na medida que acrescenta a ela novos elementos, novas determinações (2011, p. 68-69).

Para Gramsci (1982), o bloco histórico é constituído pela estrutura e pela superestrutura, as quais se inter-relacionam. Considera, assim, o Estado Integral, pois

²⁰ Há uma seção na dissertação de Weymar (2017) intitulada “Descobrimos a essência do pensamento em Gramsci: primeiros passos rumo à transformação social”, que mostra a trajetória da vida de Gramsci e suas construções teóricas.

o momento econômico e o Estado se entrelaçam, não sendo estruturas isoladas. Ressalta-se que nas bibliografias marxistas o termo Estado Ampliado²¹ é utilizado, pois Gramsci analisa o momento histórico após Marx (2013), no sentido de ampliar a compreensão marxiana de sociedade.

Por enquanto, pode-se fixar dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos chamados comumente de “privados”) e o da sociedade política ou Estado”, que correspondem à função de “hegemonia que o grupo dominante exerce sobre toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico”. Estas funções são precisamente organizativas e conectivas (Gramsci, 1982, p. 10-11).

Nos escritos de Gramsci, não existe uma definição clara do que seja estrutura, pois ele se detém a analisá-la concretamente. Mas, entende-se que seja “[...] o conjunto das forças sociais e do mundo da produção” (Portelli, 2002, p. 52). Compreende-se que a estrutura seja o mecanismo econômico de produção.

Para Gramsci (1995), a superestrutura é composta pela sociedade política e a sociedade civil. A primeira caracteriza-se como sendo: “o aparelho do Estado e tem na coerção sua centralidade, utilizando-se não só da força militar, mas também da força jurídica para garantir a manutenção da ordem estabelecida” (Weymar, 2017, p. 49). A segunda, no pensamento gramsciano, é o onde se constituem os interesses de confronto, é o meio pelo qual se tornam conhecidos os conflitos e as contradições.

A sociedade civil é considerada a estrutura ideológica, que é a “direção intelectual e moral”. Esta é compreendida como um conjunto dos indivíduos privados do grupo socialmente dominante e apresentando-se de forma hegemônica culturalmente e politicamente, assim, atuando por meio do consenso. É composta pela igreja, pela escola, pelo partido político, pelos sindicatos, pelas redes sociais, pelas ONGs, etc. A sociedade política é formada pelas forças: militar, política e jurídica. Ambas se forjam por meio do consenso e da coerção, não existindo uma separação, mas um entrelaçamento desses movimentos. De acordo com Gramsci (2022a, p. 95): “[...] se é verdade que toda linguagem contém os elementos de uma concepção de

²¹ A expressão “Estado Ampliado”, utilizada para referir-se à teoria construída por Gramsci, é uma expressão empregada por alguns de seus estudiosos. Um maior aprofundamento no emprego desse termo pode ser feito a partir do entendimento de Coutinho (1989), o qual expõe que Gramsci comenta sua descoberta em uma carta escrita para Tatiana, sua cunhada, em 1931. Evidencia que o Estado, como definição ampla, possui duas esferas: a sociedade civil e a sociedade política.

mundo e de uma cultura, será igualmente verdade que, a partir da linguagem de cada um é possível julgar a maior ou menor complexidade da sua concepção de mundo”.

O critério metodológico sobre o qual se deve basear o próprio exame é este: a supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como 'domínio' e como 'direção intelectual e moral'. Um grupo social domina os grupos adversários, que visa a 'liquidar' ou a submeter inclusive com a força armada, e dirige os grupos afins e aliados. Um grupo social pode e, aliás, deve ser dirigente já antes de conquistar do poder governamental (esta é uma das condições principais para a própria conquista do poder); depois, quando exerce o poder e mesmo se o mantém fortemente nas mãos, torna-se dominante, mas deve continuar a ser também 'dirigente'" (Gramsci, 2023, p. 63).

Para Gramsci (1982), a ideologia é uma determinada concepção de mundo. Portanto, não sendo homogênea, é mais elaborada nas camadas sociais dirigentes e mais fragmentada entre as culturas populares. Dessa forma, Gramsci (1982) diferencia diversos graus qualitativos de percepções, de acordo com a camada social a qual pertence o indivíduo. Como concepção de mundo, enraizada nas camadas sociais para conectar a classe dirigente, adaptável aos mais variados grupos, têm-se o folclore, o senso comum e a religião.

A filosofia é uma ordem intelectual, o que nem a religião nem o senso comum podem ser. Ver como, na realidade, tampouco coincidem religião e senso comum, mas a religião é um elemento do senso comum desagregado. Ademais “senso comum” é um nome coletivo, como “religião”, não existe um único senso comum, pois também ele é um produto e um devir histórico. A filosofia é a crítica e a superação da religião e do senso comum, e nesse sentido, coincide com o “bom senso”, que se contrapõe ao senso comum (Gramsci, 2022a, p. 96).

Nesse excerto Gramsci (2022a) discorre em como a religião e o senso comum não são únicos, assim compreende-se que há diversas religiões com seus sentidos comuns. Assim, como existem diversos tipos de filosofias, ou seja, diversas concepções de mundo e que se fazem escolhas acerca delas. E ainda questiona:

[...] como fazer esta escolha? É esta escolha um fato puramente intelectual, ou é um fato mais complexo? E não ocorre frequentemente que entre o fato intelectual e a norma de conduta exista uma contradição? Qual será, então a verdadeira concepção de mundo: a que é logicamente afirmada como fato intelectual, ou aquela que resulta da atividade real de cada um, que está implícita na sua ação? E, já que a ação é sempre uma ação política, não se pode dizer que a verdadeira filosofia de cada um se acha inteiramente contida na sua política? Este contraste entre o pensar e o agir, isto é, a coexistência de duas concepções do mundo, uma afirmada por palavras e a outra

manifestando-se na ação efetiva, nem sempre se deve à má fé (Gramsci, 2022a, p. 96-97).

Das reflexões de Gramsci (2022a), apreendem-se que as opções feitas pelos indivíduos, quando não são realizadas de forma autônoma e independente, e sim de forma subordinada a um determinado grupo, o sujeito não consegue ter uma concepção de mundo criticamente construída por ele. O autor ressalta a importância da relação entre a filosofia e a política: “[...] ao contrário, pode-se demonstrar que a escolha e a crítica de uma concepção do mundo são, também eles, fatos políticos” (Gramsci, 2022a, p. 97) e destaca a relevância da historicidade nesse processo, pois dependendo de cada época existam ou coexistam diferentes linhas filosóficas.

Gramsci (2022a) explica o senso comum como “[...] a ‘filosofia dos não filósofos, isto é, a concepção do mundo absorvida acriticamente pelos vários ambientes sociais e culturais nos quais se desenvolve a individualidade moral do homem médio” (Gramsci, 2022a, p.114).

Para Gramsci, o senso comum não é um entendimento único, sendo igual no tempo e no espaço, “[...] é o folclore da filosofia, e como folclore, apresenta-se em inúmeras formas; seu traço fundamental e mais característico é o de ser incoerente, inconsequente, conforme à posição social e cultural das multidões das quais ele é a filosofia” (2022a, p.114). Para Gramsci (2022a), os principais subsídios do senso comum são providos pela religião, dessa maneira existe um estreitamento da relação entre o senso comum e a religião mais do que na relação entre senso comum e a filosofia.

A escola – em todos os seus níveis – e a igreja são as duas maiores organizações culturais em todos os países, graças ao número de pessoas que a utilizam. Os jornais e as revistas e atividade cultural, as instituições privadas, tanto as que integram a escola de Estado quanto as instituições de cultura tipo das universidades populares (Gramsci, 2022a, 112-113).

Em seus escritos, Gramsci discute sobre a religião. A igreja é entendida por ele como uma sociedade civil autônoma, constituída por sua ideologia homogênea e pela sua importância na estrutura ideológica, sendo o primeiro grupo da sociedade civil. O segundo grupo pertencente à sociedade civil é a instituição escolar, que desempenha uma função nacional e possui uma concepção de mundo, já que está vinculada ao Estado ou a entidades privadas. O terceiro grupo é composto pela imprensa, esse o grupo mais dinâmico “[...] mas não o único: tudo o que influi ou pode influir sobre a

opinião pública, direta ou indiretamente, faz parte dessa estrutura” (Gramsci, 2022b, p.77) e cumpre um papel ideológico distinto.

Pela perspectiva gramsciana, instituições escolares contemplam de forma ampla o domínio da ideologia, bem como as bibliotecas, os livros, as revistas. A disseminação de uma ideologia pode ser feita por inúmeros meios de comunicação, por conseguinte, abarcando o teatro, o cinema, o rádio, a televisão. Observa-se, por exemplo, a arquitetura que utiliza nomes para denominação de ruas e consequentemente como forma de consolidação de uma determinada ideologia. Gramsci (2022b) reflete na instauração de uma dualidade estrutural no campo educacional, ou seja, existindo uma escola imbuída de ideologia para os dirigentes e outra escola para os dirigidos²².

Conforme Gramsci (2022a), o nível mais elevado de uma concepção de mundo é a filosofia. Enquanto o folclore e o senso comum são caracterizados por uma concepção de mundo fragmentada e acrítica. De acordo com Portelli (2002, p. 25): “O papel essencial da filosofia no seio do bloco ideológico é representado – pela sua influência sobre as concepções de mundo difundidas no interior das classes auxiliares e subalternas: o senso comum”. Portelli (2002) ressalta que em um primeiro momento, um novo grupo social homogêneo possui o dever de definir sua própria filosofia e superar o senso comum. A sociedade civil de acordo com Portelli (2002, p. 21), pode ser analisada sob três perspectivas:

- como ideologia da classe dirigente, ela abrange todos os ramos da ideologia, da arte, à ciência, incluindo a economia, o direito, etc.;
- como concepção de mundo, difundida em todas as camadas sociais para vinculá-las à classe dirigente, ela se adapta a todos os grupos; advêm daí seus diferentes graus qualitativos: filosofia, religião, senso comum, folclore;
- como direção ideológica da sociedade, articula-se em três níveis essenciais: a ideologia propriamente dita, a “estrutura ideológica” – isto é, as organizações que a criam e difundem -, e o “material” ideológico, isto é: os instrumentos técnicos de difusão da ideologia (sistema escolar, bibliotecas, etc.).

Portelli (2002) esclarece como a ideologia dominante é disseminada, adentrando em todos os campos da vida social, construindo projetos que atendam as demandas do sistema capitalista. Conforme Portelli (2002, p. 15): “Um sistema social só é integrado quando se edifica um sistema hegemônico, dirigido por uma classe

²² Discussão mais aprofundada quando tratada do conceito gramsciano de escola unitária ao longo do trabalho.

fundamental que confia a gestão aos intelectuais: realiza-se aí um bloco histórico”. Portelli (2002) faz referência a um elemento relevante para o entendimento da teoria gramsciana: o intelectual.

Os intelectuais referidos por Gramsci são os articuladores do bloco histórico, ligados a uma determinada classe social. Possuindo, portanto, vínculo econômico a um determinado grupo e buscando a consciência de classe à qual pertence. De acordo com Paro (2022, p. 118):

O intelectual caracteriza-se, ao mesmo tempo por um lado, por sua situação econômica (uma vez que está comprometido com os interesses de uma classe fundamental, ou seja, com um grupo social que desempenha ‘função essencial no mundo da produção econômica’) e, por outro, pelo caráter superestrutural de sua função no seio do bloco histórico (uma vez que busca dar à classe à qual está ligado ‘homogeneidade e consciência da própria função’).

Gramsci, em seus escritos, afirma que todos são intelectuais, pois não se refere apenas a uma atividade mental, mas também prática. Eis que todos os indivíduos exercem uma atividade minimamente criadora. No entanto, nem todos exercem a função de intelectuais no bloco histórico ou podem exercer a função de intelectuais para uma classe diferente da qual pertencem. Para Gramsci (1982, p.11):

Os intelectuais são os “comissários” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce “historicamente” do prestígio (e, portanto, da confiança) que o grupo dominante obtém, por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparato de coerção estatal que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”, nem ativa nem passivamente, mas que é construído para toda a sociedade, na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais fracassa o consenso espontâneo.

Para que o bloco histórico seja formado, é necessário que a estrutura e a superestrutura permaneçam conectadas organicamente. O vínculo orgânico “[...] é a necessidade de o movimento superestrutural do bloco histórico evoluir nos limites de desenvolvimento da estrutura” (Portelli, 2002, p. 54). Para esse autor, vínculo orgânico pode ser interpretado como uma “[...] organização social bem concreta” (Portelli, 2002, p. 55).

Os intelectuais possuem categorias distintas, pois constituem o tecido social, ligados à estrutura, os mecanismos econômicos de produção. Eles são incumbidos

de organizar e direcionar a superestrutura, dando direção ao bloco histórico. Com esse movimento, tem-se o caráter dialético do vínculo orgânico dos intelectuais com o bloco histórico. A dialeticidade do vínculo orgânico do intelectual é entendida na atividade exercida pelo intelectual na superestrutura.

Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político (Gramsci, 2022b, p. 15).

Quando o intelectual tem origem na classe que representa seu vínculo orgânico e possui a consciência da classe à qual pertence, Gramsci (2022b) os vê como as camadas superiores de intelectuais. Laerte (2017) explicita o que é a consciência em si para então compreender a consciência de classe. A consciência e a história dos sujeitos são entrelaçadas, não havendo uma separação, assim sendo um processo pelo qual passa o indivíduo ao longo de sua existência. As relações sociais que permeiam as pessoas podem determinar a sua consciência de forma histórica ao mesmo tempo em que essa mesma consciência pode responder de forma crítica aos processos manifestados. Para Laerte (2017, p. 140):

O homem deve ser concebido como um bloco histórico de elementos subjetivos e individuais e de elementos de massa e objetos ou materiais, com os quais o indivíduo está em relação ativa. Transformar o mundo exterior, as relações gerais, significa fortalecer a si mesmo, desenvolver a si mesmo.

A transformação comentada pelo autor não acontece de forma individual, mas de maneira coletiva. Os homens não vivem isolados, convivem em diversos círculos, múltiplos meios. Portanto, têm contato com diferentes consciências, contraditórias ou não. Esse vínculo pode fragilizar-se quando os dirigentes tentam captar os intelectuais de outras classes, ou seja, quando acontece o transformismo. Assim, afirma Gramsci (1982, p. 139):

Se a relação entre intelectuais e o povo-nação, entre dirigentes e dirigidos, entre governantes e governados, se estabelece graças a uma adesão orgânica, na qual o sentimento-paixão torna-se compreensão e, desta forma, saber (não de uma maneira orgânica, mas vivencialmente), só então a relação é de representação, ocorrendo a troca de elementos individuais entre governantes e governados, entre dirigentes e dirigidos, isto é, realiza-se a vida do conjunto, a única que é força social; cria-se o “bloco histórico”.

Para que os dirigentes consigam captar intelectuais de outras classes, utilizam-se de diversos meios, como os Aparelhos Privados de Hegemonia (APH). Trata-se de um conceito gramsciano, compreendido como estruturas, as quais difundem determinadas concepções de mundo, ideologias, tais como: as escolas, os meios de comunicação, as igrejas, as redes sociais, etc. Tais estruturas influenciam de forma direta na maneira de pensar dos indivíduos. O autor elabora esse conceito durante seus escritos carcerários na Itália, os quais vão sofrendo alterações ao passo que Gramsci aprofunda suas reflexões.

Organizações das sociedades nacionais. Assinalei de outra feita, que, numa determinada sociedade, ninguém é desorganizado e sem partido, desde que se entendam organização e partido num sentido amplo, e não formal. Nessa multiplicidade de sociedades particulares, de caráter duplo - natural e contratual ou voluntário -, uma ou mais prevalecem relativa ou absolutamente, constituindo o aparelho hegemônico de um grupo social sobre o resto da população (ou sociedade civil), base do Estado compreendido estritamente como aparelho governamental-coercitivo (Gramsci, 2022b, p. 255).

No trecho acima, Gramsci (2022b) comenta sobre o Aparelho Privado de Hegemonia de forma mais explícita. Pode-se compreender que os APHs podem tanto estar voltados para a construção da hegemonia da classe dominante ou organizadas em formas de lutas contra hegemônicas.

Não existe neutralidade nessas estruturas, porque suas ações e seus planejamentos visam atender determinada classe social. Sendo assim, os APHs, em sua maioria, não atendem às demandas da classe trabalhadora, ou seja, agem de forma a atender aos interesses do capital. Por outro lado, entretanto, o autor sugere que os APHs podem se organizar e pensar em uma contra hegemonia, como por exemplo, os sindicatos.

Os APHs são organismos sociais “privados”. Gramsci (2022b) utiliza a palavra “privados”, porque remete à voluntariedade da adesão, não coercitiva e não universais em sua composição. Gramsci (2022b) reflete muito sobre como as classes se organizam, que não somente os sindicatos, mas como as diversas formas de organizações podem ser formas de luta e de resistência.

Os APHs na perspectiva gramsciana diferem-se de outras perspectivas, como por exemplo do Althusser, o qual percebe os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE) como reprodutivistas, ou seja, não possui o viés da transformação social (Hoeveler, 2019).

O objeto de investigação da pesquisa é a biblioteca de uma escola da rede municipal de ensino do Capão do Leão/RS. Um tipo de local que Gramsci afirma ser um dos aparatos hegemônicos, logo, de suma importância para ser pesquisado. Ele pode ser um dos locais de resistência, de tomada de consciência, da construção de uma contra hegemonia. A biblioteca escolar é um espaço de disseminação da cultura e do conhecimento, daí a sua imensa relevância. Esse lugar pode auxiliar na construção de diálogos com intuito de forjar condições para que a classe trabalhadora adquira consciência e busque melhores possibilidades de vida.

Os APHs, ao longo dos anos, acompanham as mudanças que o sistema capitalista sofre. Freitas (2022) descreve que entre os anos 1930 e 1970, iniciou-se uma abordagem do capitalismo, o qual se consolidou após os anos 1970 nos Estados Unidos e Inglaterra, o neoliberalismo: “baseado numa concepção desenvolvimentista de capitalismo que foi uma tentativa de sair do primeiro ciclo do liberalismo clássico, que se esgotou no século passado em meio à Primeira Guerra Mundial e à crise de 1929” (Freitas, 2022, p. 13-14). Quando o neoliberalismo adentrou nos anos de 1970 e consolidou-se nos anos 1980 de maneira hegemônica nos Estados Unidos e na Inglaterra, proliferando para outros países, esses aparatos obtiveram um considerado crescimento em prol de um único objetivo: o acúmulo do capital por uma parcela menor da população.

A historiadora Virgínia Fontes (2017) comenta sobre o atual contexto brasileiro e acrescenta, a respeito da discussão sobre APHs. Explica sobre o financiamento dessas estruturas (redes sociais, a mídia, etc.), realizado pelo empresariado, formando intelectuais para que a hegemonia dominante prevaleça no poder, forjando uma percepção de mundo que atenda à classe burguesa.

A atuação de APHs empresariais na gestão direta das políticas públicas, quer que seja na educação ou na gestão direta das localidades (estados e municípios), é a continuação da prática utilizada para converter reivindicações populares expressas em formas associativas muitas vezes embrionárias em suportes de APHs fortemente financiados pelo empresariado no Brasil (Fontes, 2017, p. 22-23).

O início do movimento de transformismo, a captura dos intelectuais de diversas classes pela classe dominante, acontece no Brasil por meio das entidades sem fins lucrativos. Essas estruturas são financiadas pelo empresariado, o qual propaga ter como objetivo ajudar na solução dos problemas da classe subalterna; mas, na

verdade, tem o propósito único de acúmulo de capital. Entre esses institutos estão os denominados *think thanks*. Conforme Mendes (2021, p. 126), o termo *think thank* denomina-se como:

[...] organizações que funcionam como “laboratórios de ideias” e têm como função produzir informações sobre temas como: política, economia, ciência, meio ambiente, saúde, educação entre outros para influenciar a opinião pública e construir consensos, na definição de estratégias para o enfrentamento de problemas sociais e para a definição de políticas públicas.

Essas organizações adentram em vários campos da vida social, de forma sutil, produzindo consensos, como Mendes (2021) comenta. Por meio das políticas públicas, legitima-se a maneira de pensar, de forma a consolidar cada vez mais o sistema capitalista. Sustenta-se, desta maneira, o Estado mínimo para a maioria da população e o Estado máximo para aqueles que detém maior concentração do capital, a minoria da população.

A legitimação dos aparatos hegemônicos que estão ligados aos interesses da classe dominante ocorre de forma que os indivíduos internalizem tais concepções, não conseguindo vislumbrar um movimento de transformação. Assim, não acontecendo a tomada de consciência (Mészáros, 2012).

O modo pelo qual esses *think thanks* operam é, principalmente, pela persuasão e pelo convencimento. Na complexidade do campo da educação, um dos exemplos no processo de legitimação, são os de estudos realizados por essas organizações, no qual mostram um caso de sucesso sobre determinado aspecto. Então, articulam com prefeituras e estados a venda da ideia, do caso de sucesso. A partir desse movimento, essas instituições ofertam o material, consultoria e cursos de aperfeiçoamento para o professorado. Esse é um exemplo das articulações feitas por um grupo. Outro exemplo é o uso de materiais didáticos nas redes de ensino que “[...] contribui para que o professor fique dependente de materiais didáticos estruturados, retirando dele a qualificação necessária para fazer a adequação metodológica, segundo requer cada aluno” (Freitas, 2012, p. 394).

A retirada da autonomia dos professores ocorre, por exemplo, com a nova Base Nacional Comum Curricular²³ (BNCC), na qual o professorado recebe os conteúdos, as habilidades e as competências a serem desenvolvidas, juntamente com os

²³ Para uma melhor discussão sobre a BNCC ver Saviani (2025), Hypólito (2019), Pereira; Evangelista (2019), Freitas (2017; 2018).

materiais didáticos apresentados. Sem mencionar os itinerários do ensino médio, os quais não serão ofertados por grande parte das escolas públicas, pela falta de recursos humanos, físicos e financeiros. É pertinente salientar, que as prefeituras, por vezes, mesmo com a escassez de recursos, optam por gastar com o sistema de apostilamento, por exemplo. Ofertam capacitações ministradas por profissionais ligados a grandes instituições que possuem um grande interesse econômico nesse processo, como os *think thanks*.

Isto contribui para a precarização do trabalho do docente. Eles passam a ser tomados por uma enorme carga de trabalho, o que acontece não somente nas escolas, como também fora delas. A maioria do professorado ministra suas aulas em mais de uma escola. E, se o docente for da área, como por exemplo de Língua Espanhola, pode ministrar em três a quatro escolas para fechar sua carga horária.

Uma das consequências desse processo todo é a culpabilização desses profissionais pelo trabalho desenvolvido. Os professores, muitas vezes, não têm o tempo suficiente para se dedicarem ao planejamento das aulas e às suas vidas em geral, como o tempo de lazer, por exemplo. Isto acarreta em seu adoecimento.

Outra forma pela qual os *think thanks* adentram no campo educacional é por meio da organização de instituições voltadas para a avaliação em larga escala. As implicações são cruéis, envolvendo a distribuição dos recursos para as escolas, o ranqueamento dos educandários, a competição gerada por resultados, a responsabilização dos docentes pelos resultados, entre outros (Freitas, 2012).

Um ponto de vista importante sobre os *think thanks* referenciado por Mendes e Peroni (2020, p. 76) é do “[...] grande perigo da presença dessas instituições nos sistemas educacionais é que elas não são organizações públicas, a sua intervenção nas escolas e redes não está sujeita ao controle público do cidadão”. Essa ameaça à qual as autoras se referem é a retirada da autonomia das escolas, dos professores, de todo o universo educacional. E conceitos como o de meritocracia, o de concorrência, o da liberdade individual, vão sendo cada vez mais consolidados.

Refletindo sobre como a biblioteca e os livros são utilizados como instrumentos dos APHs, Rocha (2017), em seu artigo que articula o papel dos *think thanks* na propagação do neoliberalismo no Brasil. Ele discute que uma das formas de ocorrência dessa disseminação foi por meio da tradução, da venda e da distribuição gratuita de obras, cujo conteúdo era a exaltação dos valores do neoliberalismo.

O objeto de pesquisa, a biblioteca escolar, também sofre as consequências desse processo. Os materiais produzidos pelos *think thanks*, distribuídos para os colégios, ficam disponíveis para os professores; sobretudo os livros de literatura, cujos conteúdos são os princípios neoliberais. Se o professor não tem a consciência do conteúdo do livro de literatura e dos livros didáticos irá propagar para seus alunos conceitos impregnados; como de meritocracia, de liberdade individual, do empreendedorismo, etc. Contribui, assim, para a consolidação do sistema capitalista, para a internalização da ideia de que essas pessoas não se esforçam o suficiente para alcançar uma vida digna ou de que não são capazes de atingir seus objetivos.

Os *thinks thanks* atuam para dar o direcionamento das políticas, sem, entretanto, ocupar funções diretamente dentro das secretarias de educação, pois atuam por meio de assessorias, consultorias e parcerias. Ao buscar exercer toda essa influência na opinião pública um *think thank* age como verdadeiro produtor de determinados padrões de inserção na vida social (Mendes, 2021, p. 143).

Outro recurso utilizado pelos *think thanks* são as consultorias, os cursos oferecidos para gestores, professores, como descreve Mendes (2021) como tentativa de cooptação. Esses intelectuais orgânicos vinculados à classe trabalhadora quando cooptados pela classe burguesa para propagar suas convicções, seus objetivos para a consolidação e a afirmação do sistema civilizatório vigente. Não deixando espaços para a transformação educacional, com a consciência ética-política, para uma outra maneira de organização social.

A passagem do momento puramente econômico (ou egoísta-passional) ao momento ético-político, isto é, a elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens. Isto significa, também, a passagem do “objetivo ao subjetivo” e da “necessidade à liberdade.” A estrutura da força exterior que subjuga o homem, assimilando-o e o tornando passivo, transforma-se em meio de liberdade, em instrumento para criar uma nova forma ético-política, em fontes de novas iniciativas. A fixação do momento “catártico” torna-se assim, creio, o ponto de partida de toda filosofia da práxis; o processo catártico coincide com a cadeia de sínteses que resultam do desenvolvimento dialético. (Gramsci, 1989, p. 53).

A passagem para o momento ético-político é chamada por Gramsci de catarse. Esse momento é aquele “[...] em que as ideologias de reflexo passivo da estrutura tornam-se parte integrante da superestrutura” (Portelli, 2002, p. 63). A ideologia torna-se mediação entre a estrutura e a superestrutura, dando condições aos intelectuais

orgânicos, vinculados à classe que vive do trabalho, obterem seu reconhecimento no bloco histórico e permitindo-os modificar suas condições materiais, de forma coletiva.

O número de *think thanks* que operam atualmente é imenso e está cada vez mais adentrando no universo educacional, não sendo as únicas representantes do capital imergindo nesse universo. Portanto, a biblioteca, inserida na instituição escolar da rede pública de ensino entendida como um instrumento do APH, possui papel fundamental na construção do momento ético-político para a classe trabalhadora, ao qual Gramsci (1989) se refere, pois, é nesse espaço, entre outros, que as crianças das classes subalternas terão contato com diversos tipos de disseminação do conhecimento, criando subsídios para a construção coletiva de um novo modelo societário.

2.3 A Categoria Trabalho: aproximações com o objeto da pesquisa

A categoria trabalho é de suma importância na perspectiva marxiana e na perspectiva marxista, pois é por meio dele que os homens, os seres humanos, se constituem e se diferem de outros seres, como comentado na seção: *A teoria do conhecimento alicerçado em Karl Marx (1818-1883)*.

Para uma melhor apreensão, menciona-se a distinção entre o trabalho genérico e o trabalho explorado. Enquanto o trabalho genérico remete à transcendência da relação do homem com a natureza, pois essa está para além do que o indivíduo naturalmente realiza nela para sua sobrevivência. Ou seja, no processo de dominação da natureza realizada pelo homem, acontece a constituição do próprio sujeito. É por meio dele que os objetivos e metas das pessoas são alcançados.

No trabalho explorado, “O trabalhador não tem apenas de lutar por seus meios de vida físicos, ele tem que lutar pela aquisição de trabalho, isto é, pela possibilidade, pelos meios de poder efetivar sua atividade” (Marx, 2008, p. 25).

Com as palavras de Marx (2008), apreende-se que o trabalho explorado possui unicamente um objetivo: a obtenção da mais-valia dos detentores dos meios de produção, o acúmulo do capital. Trata-se de uma relação desigual, na qual os trabalhadores, sem outra possibilidade, vendem sua força de trabalho e obtêm uma parcela de volta do que produzem. O trabalho executado por um indivíduo paga a sua jornada e a maior parte do excedente, a mais-valia, vai para os donos do capital. É

por meio dele, também, que as pessoas conseguem sobreviver, pagar pelo seu alimento, pela sua moradia, etc. Paro (2022, p. 34) esclarece esse processo da seguinte forma:

O ser humano (*trabalhador*) desenvolve uma atividade (*trabalho*), aplicando sua energia vital (força de trabalho), utilizando meios (*instrumentos de trabalho*) para transformar algo (*objeto de trabalho*) naquilo que ele tinha como fim, que se constitui no *produto* do trabalho. Pois bem, o instrumento de trabalho mais o objeto de trabalho, em contraposição à condição subjetiva de trabalho, são considerados as condições objetivas de trabalho (Grifos do autor).

O trabalho como atividade possui uma finalidade e tem em seu processo três elementos imprescindíveis, sendo eles: a força de trabalho, os instrumentos de trabalho e o objeto de trabalho. A força de trabalho é a energia despendida pelo homem no processo de trabalho, podendo ser física e mental. Por ser inerente ao sujeito, essa etapa é compreendida como condição subjetiva. Os instrumentos de produção são os meios usados pelo trabalhador para modificar o objeto de trabalho em produto. E o objeto de trabalho é o objeto da atividade do indivíduo, que o modifica com sua ação e transforma em um produto final a ser consumido pelos seres humanos.

Conforme Paro (2022) fazem parte dos elementos do processo de trabalho: os meios de produção, que são as condições objetivas do trabalho. Esta é composta pelo objeto de trabalho e pelos instrumentos de trabalho. E a condição subjetiva de trabalho é a força de trabalho, energia gasta pelo trabalhador, física e mental.

[...] do valor produzido por seu trabalho diário, apenas uma pequeníssima parcela cabe a ele [o trabalhador], que continua dependendo do proprietário dos meios de produção. A grande massa de valor que só ele produz é apropriada pelo capitalista, que fica cada vez mais rico, poderoso e opressor (Paro, 2022, p. 37).

Nessa engrenagem, observa-se que, para viver ou para vender sua força de trabalho, não basta apenas querer ou dispor de sua força de trabalho. Mas, é necessário ter uma aproximação com os instrumentos de produção e o objeto de trabalho. Essas duas aproximações necessárias são denominadas “meios de produção”. Ainda, “esses dois são, acima de tudo, condições objetivas de *vida*, quer dizer, só é possível produzir a vida tendo acesso aos meios de produção” (Paro, 2022, p. 35).

Esse movimento é compreendido pela divisão social do trabalho, no qual são as diferentes atividades exercidas na sociedade, como um todo. A divisão social do trabalho é inerente ao modelo civilizatório vigente. Essa divisão é comum a todos os modelos de sociedade, sendo organizado e dividido de formas diferentes. A divisão social do trabalho é desigual, não sendo justa para toda e qualquer pessoa. Paro (2022) elucida que o objetivo da divisão social do trabalho é viabilizar a produção do excedente a fim de possibilitar melhores condições a todos. A desigualdade social emerge com a “apropriação, por alguns, das condições objetivas de vida” (Paro, 2022, p. 85). Vê-se a minoria dos detentores dos meios de produção, na forma do capital, explorando os trabalhadores e apoderam-se dos valores excedentes produzidos pelo trabalho.

Paro (2022, p. 82) esclarece que, além da divisão social do trabalho, ainda existe a divisão pormenorizada do trabalho: “é a divisão do mesmo ofício em múltiplas tarefas específicas, de modo a especializar o processo e torná-lo mais econômico em termos de tempo e movimentos”.

Enquanto a divisão do trabalho eleva a força produtiva do trabalho, a riqueza e o aprimoramento da sociedade, ela empobrece o trabalhador, até [condição de máquina]. Enquanto o trabalho suscita o acúmulo de capitais e, com isso, o progressivo bem-estar da sociedade, a divisão do trabalho mantém o trabalhador sempre mais dependente do capitalista, leva-o a maior concorrência, impele-o à caça dá sobre produção, que é seguida por uma correspondente queda da intensidade. [...] Enquanto o interesse do trabalhador, segundo economista nacional, nunca se contrapõe ao interesse da sociedade, a sociedade contrapõe-se, sempre necessariamente, ao interesse do trabalhador (Marx, 2008, p. 29).

Essa engrenagem, desenhada para o funcionamento e a produção de mais capital para a classe dominante, mantém o proletariado dominado, pois é sujeito às condições que lhes aparecem para a venda de sua força de trabalho. Marx e Engels ([s.d], p. 311) afirmam: “A economia política começa pela mercadoria, pelo momento em que se trocam uns produtos por outros, seja por obra de indivíduos isolados, seja por comunidades de tipo primitivo. O produto que entra em intercâmbio é uma mercadoria”. No primeiro capítulo de sua obra “O capital”, Marx (2013) dedica-se ao entendimento de mercadoria:

A mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa que, por meio de suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de um tipo qualquer. A natureza dessas necessidades – se, por exemplo, elas provêm do

estômago ou da imaginação – não altera em nada a questão (Marx, 2013, p. 97).

Para Marx (2013) a mercadoria satisfaz tanto as necessidades básicas dos seres humanos quanto os desejos de consumo para além de sua sobrevivência. No início do capítulo, Marx (2013) já dá indícios de duas perspectivas da mercadoria: o valor de uso e o valor. O valor de uso é a propriedade que a mercadoria possui para atender à necessidade dos sujeitos. Paro (2022) exemplifica o valor de uso de um lápis sendo uma mercadoria, que é utilizado para escrever, no sentido de utilidade. “O valor de uso representa, assim uma relação subjetiva entre o *homem* (que valora) e uma coisa (que é valorada), não é, pois, uma relação social” (Paro, 2022, p. 58, grifo do autor).

O valor de uso se efetiva apenas no uso ou no consumo. Os valores de uso formam o conteúdo material da riqueza, qualquer que seja a forma social desta. Na forma de sociedade que iremos analisar, eles constituem, ao mesmo tempo, os suportes materiais [*stoffliche Träger*] do valor de troca (Marx, 2013, p. 97).

Assim, o valor de uso é imediato (o lápis é para escrever, o sapato é para calçar, etc.); é sensível, pois é perceptível aos sentidos; comum a todas formas históricas de organização social. Portanto, uma mercadoria que é estimada para um sujeito A, por exemplo um livro do gênero romance, pode não ser para o sujeito B, que estima uma obra com o gênero de ficção. É a relação entre consumidor e o objeto consumido.

O valor de troca, diferente do valor de uso, possui uma relação social, pois existe uma troca entre as mercadorias detentoras de valores (Marx, 2013). O valor de troca é a forma de manifestação do valor, assim revela-se nas relações entre as pessoas, ou seja, na relação mercantil entre os sujeitos. Paro (2022, p. 61) reitera: “uma mercadoria pode ter infinitos valores de troca, mas só um valor, que é expresso por cada um desses valores de troca”. Assim, todas as mercadorias tem um único ponto em comum, são frutos do trabalho humano; portanto, é o trabalho que produz o valor de uma determinada mercadoria.

A metamorfose do trabalho, em ligação com a relação cada vez mais explicitada entre valor de uso e valor de troca, transforma o trabalho concreto sobre um objeto determinado em trabalho abstrato que cria valor, o qual culmina na realidade do trabalho socialmente necessário (Lukács, 1979, p. 48-49).

O que Lukács (1979) elucida no excerto anterior, o processo de trabalho, o movimento de transformação da matéria-prima, por sua vez, possui valor por meio do trabalho realizado por um trabalhador que vende sua força de trabalho. O autor menciona dois conceitos: o trabalho concreto e o trabalho abstrato. O trabalho concreto é particular de cada atividade exercida. É universal, pois é comum a todas as formas históricas de produção, também é independente das formas organizacionais de sociedade e é determinado tecnicamente, não de forma social.

Todo trabalho [abstrato] é, por um lado, dispêndio de força humana de trabalho em sentido fisiológico, e graças a essa sua propriedade de trabalho humano igual ou abstrato ele gera o valor das mercadorias. Por outro lado, todo trabalho é dispêndio de força humana de trabalho numa forma específica, determinada à realização de um fim, e, nessa qualidade de trabalho concreto e útil, ele produz valores de uso (Marx, 2013, p. 104).

O trabalho concreto tem a função de formar valor de uso, da utilidade da mercadoria. Já o trabalho abstrato é sinônimo de trabalho socialmente necessário, pois esse é medido pelo tempo gasto para produzir o valor de uso e determinará o seu valor. “O trabalho que produz valor não é, portanto, o trabalho como trabalho concreto” (Paro, 2022, p. 67). Ou seja, é o trabalho abstrato. Ambos os conceitos incorporam o trabalho realizado pelo trabalhador, os quais não são conceitos dissociáveis.

Uma perspectiva importante do processo de trabalho é a alienação. A alienação faz parte de vários aspectos da vida dos seres humanos, mas foi Marx (2011) quem a trouxe para a perspectiva da economia política. Esse conceito surge como parte do processo do trabalho.

O que o trabalhador troca com o capital é seu próprio trabalho (na troca, a disponibilidade sobre ele); ele o *aliena*. O que ele recebe como preço é o *valor* dessa alienação. O trabalhador troca a atividade ponente de valor por um valor predeterminado, independentemente do resultado de sua atividade. (Marx, 2011, p. 400-401).

O trabalhador, ao usar sua força de trabalho para constituir determinado produto, coloca nele também um pouco de si. No processo capitalista, existe uma separação de criador e criatura, eis que os donos dos meios de produção ficam com a mercadoria para a venda. “É essa separação que se refere quando se diz que o trabalho capitalista é alienado” (Paro, 2022, p. 91). Assim, a separação do trabalhador com a mercadoria que construiu é a alienação, pois há uma cisão.

Com a divisão pormenorizada do trabalho, a alienação toma uma proporção maior, já que o trabalhador tem uma parcela cada vez menor na constituição da mercadoria. Não compreendendo o todo do produto produzido por ele, ou seja, não entendendo que o produto fruto do seu trabalho possui um pouco de si, fazendo parte dele.

Pensando no trabalho pedagógico, o professor usa sua força de trabalho de forma democrática²⁴; portanto, um ato político. Ele é capaz de fornecer condições para a constituição de um ser humano-histórico. Nesse movimento, tanto os educadores quanto os educandos se transformam ao longo do processo. Como o discente é sujeito do processo educativo, pensa-se em uma relação à qual depende de ele querer ser ensinado, tendo a educação como apropriação da cultura²⁵, assim, no trabalho educativo o docente não é protagonista.

Eis a grandeza do *trabalho* docente: sua produtividade consiste no exercício de sua humanidade ao concorrer para a construção da humanidade do educando, demonstrando, mais uma vez, que o *homem* exerce sua humanidade no processo de *fazer e fazer-se* (Paro, 2022, p.161, grifos do autor).

A reflexão do parágrafo anterior feita por Paro (2022) não é a mesma do ponto de vista do capital. Nesse processo, do ponto de vista do capital, pode-se pensar em duas formas de trabalho pedagógico: o trabalho produtivo e o trabalho improdutivo. O trabalho produtivo produz a mais-valia. Então, o professor atuante em escola privada que tenha a intenção do lucro e que “ao aplicar seu dinheiro na compra da força de trabalho do professor, o proprietário da instituição não tem como fim último o valor de uso a ser produzido. Mas o acréscimo de valor que irá auferir com a venda desse valor de uso” (Paro, 2022, p. 162).

Para o professorado que atua na escola pública seu trabalho, na perspectiva do capital, é improdutivo. Pois não tem como objetivo o acúmulo de capital, além do

²⁴ Na pesquisa tem-se a compreensão de Paro (2022, p. 197) “A democracia, portanto, precisa se entendida para além de seu sentido etimológico de governo do povo ou governo da maioria, para incluir todos os mecanismos, procedimentos, esforços e recursos que se utilizam, em termos individuais e coletivos, para promover o entendimento e a convivência social pacífica e cooperativa entre sujeitos históricos”.

²⁵ Do ponto de vista de Paro (2022, p. 203): “Educação é a apropriação da cultura. [...] É a cultura inteira – representada por conhecimentos, informações, valores, crenças ciência, filosofia, arte, tecnologia, direito, costumes, tudo enfim que o homem produz em sua transcendência na natureza – que precisa ser objeto da ação educativa, em seu esforço de formar no educando sua personalidade humano-histórica. Assim, educar-se é tornar-se autônomo, condutor do próprio destino, fazendo uso dos bens culturais de que se necessita para constituir-se como sujeito”.

pagamento da força de trabalho não ser aplicado como capital. “Não há a produção de *valor* econômico, nem há, portanto, a produção de valor acrescentado ou mais-valia. Não se realiza, então o trabalho produtivo, e o professor não é trabalhador produtivo” (Paro, 2022, p. 163, grifo do autor).

Por outro lado, Souza (2013) discute em como o trabalho do professor público é afetado pelas demandas do capital. A autora observou em pesquisas realizadas a crescente precarização do trabalho público. Nota-se por meio do vínculo dos professores com as escolas, não sendo apenas de forma estatutária, mas de forma contratual, o qual os benefícios ou a jornada de trabalho podem ser diferenciados.

A categoria trabalho auxilia na articulação do objeto da pesquisa quando se pensa nos trabalhadores da escola pública, que são afetados pelo sistema capitalista em suas condições para realizarem suas atividades, já que é por meio do trabalho e suas relações que as pessoas se constituem. A biblioteca escolar é atingida com a inexistência, em sua grande maioria, de sujeitos para exercerem suas funções naquele lugar, bem como a de um profissional bibliotecário na escola. Acarreta na perda de uma perspectiva importante desse espaço, a de resolução, de provocações de questionamentos, é possível ter essa compreensão nas palavras de Silva (2003, p. 91-92)

a escola que atende às crianças das camadas populares que deve ser construída, para que possa garantir o aluno o acesso ao saber sistematizado, ao mesmo tempo que instrumentalize para o exercício de uma cidadania crítica e participativa.

Diante do exposto, a categoria trabalho discutida nessa seção contribui para a compreensão da constituição da biblioteca. Esse espaço, na pesquisa, faz parte da escola pública, portanto está inclusa nas problemáticas que lá existem. Para aprofundar as discussões o próximo capítulo versa sobre o contexto da biblioteca escolar brasileira, em como ela se organiza ao longo do tempo.

3 O CONTEXTO DA BIBLIOTECA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

É significativo para a compreensão do papel que a biblioteca escolar possui na educação brasileira pensar sobre a construção do conhecimento, já que a biblioteca escolar é um dos espaços onde ele se constitui. O vínculo que esse local possui com o bloco histórico e tudo o que atravessou durante a realização dessa pesquisa, articulando com as categorias do Materialismo Histórico Dialético como a historicidade, a totalidade, a dialética e a contradição.

Pensando no objeto da presente investigação – a biblioteca escolar – não se pode refletir sobre esse espaço sem antes compreender o que o constitui, como por exemplo, suas relações dentro e fora da escola. Existem diferentes tipos de bibliotecas, como as nacionais, que possuem função de preservar a memória nacional, ou seja, de toda uma produção bibliográfica e documental de uma nação. As bibliotecas universitárias, as quais atendem seu público universitário para estudos e pesquisas. As bibliotecas especializadas que dedicam seu acervo a um determinado conhecimento específico.

As bibliotecas comunitárias são espaços destinados a um determinado público e lugar a qual pertencem, constituídas por meio de diversos materiais e são mantidas pela própria comunidade, não havendo intervenção do poder público. As bibliotecas públicas são denominadas, de acordo com o Manifesto da Biblioteca Pública IFLA-UNESCO (2022, p. 1-2), como sendo:

[...] o centro local de informação, disponibilizando todo tipo de conhecimento e informação aos seus usuários. Ela é um componente essencial das sociedades do conhecimento, adaptando-se continuamente a novos meios de comunicação para cumprir sua função de fornecer acesso universal a informações e permitir que todas as pessoas possam fazer uso significativo da informação.

A partir dessa definição, pode-se pensar que as bibliotecas públicas disponibilizam seu acervo para qualquer usuário que queira dele usufruir. Consoante o Manifesto da Biblioteca Pública IFLA-UNESCO do ano de 2022, essas bibliotecas deveriam ser financiadas pelo poder público, o que não é uma realidade. Por exemplo, a Bibliotheca Pública Pelotense, localizada no município de Pelotas/RS, esclarece em seu endereço eletrônico²⁶ ser uma instituição da “sociedade civil sem qualquer vínculo com o poder municipal, estadual ou federal”. Portanto, ela somente é pública no âmbito de ser um espaço aberto a qualquer cidadão que dela queira desfrutar, dentro do horário de funcionamento, de uma leitura, de algum evento cultural ou outros serviços que a biblioteca ofereça. Ao fim do documento da IFLA-UNESCO, é salientada a importância da busca de parcerias, citando exemplos como: escolas, organizações não governamentais, associações de bibliotecas, empresas, etc., dando, assim, brechas para que a esfera governamental se isente em fomentar essas instituições.

A localização da biblioteca dentro da escola, sua estrutura física, disposição de seus materiais, sua arquitetura de forma geral ou até mesmo a inexistência de um espaço independente, demonstra a perspectiva de educação que a instituição possui. Nesse sentido, de acordo com Caldeira (2008, p. 48-49), quando a biblioteca escolar dispõe de um local

[...] coletivo, onde os recursos serão compartilhados pela comunidade escolar, a biblioteca oferece excelentes oportunidades para o exercício da cidadania e para a prática do zelo patrimonial comum, representados pelos materiais da coleção e equipamentos. Dessa forma, a biblioteca amplia sua influência pedagógica, participando da formação de uma pessoa integral, eliminando seu estigma de espaço para castigo de alunos ou depósito de materiais.

Na citação acima, Caldeira (2008) comenta sobre um aspecto que merece ser mencionado na presente investigação: o de que a biblioteca escolar pode ser um local de punição. Alguns educandários em que a pesquisadora atuou como bibliotecária possuíam essa perspectiva. A criança que não atendeu às expectativas geradas pela professora em uma determinada atividade era encaminhada para a biblioteca, onde realizava a leitura de alguma obra. Ou, então, os educandos que se envolviam em alguma espécie de atrito, seja com outros colegas ou com a professora, também eram

²⁶ Bibliotheca Pública Pelotense. Disponível em: <https://www.bibliotheca.org.br/institucional/> Acesso em: 28 jan. 2023.

encaminhados para lá. Essa perspectiva de a biblioteca escolar ser um local de punição constituiu-se de forma histórica, sendo, portanto, necessário um processo para que essa visão seja extinta.

O entendimento da biblioteca escolar passa pelos profissionais da gestão da escola que possui a compreensão do papel exercido pela biblioteca no sistema escolar, da comunidade à qual a biblioteca pertence. Como comentado anteriormente, esses fatores, entre outros, são importantes para a apreensão da biblioteca no sistema de ensino da educação básica.

Com a percepção visível e as diversas mediações refletidas, será realizada a análise do objeto, para que se passe da percepção aparente para o conhecimento verdadeiro da biblioteca escolar. Fazendo-se, assim, o caminho de volta para que se consiga pensar a biblioteca escolar de forma concreta, em sua totalidade, agora, conhecendo seus condicionantes, sua dinamicidade e seu desenvolvimento de fato.

3.1 A Historicidade da Biblioteca Escolar Brasileira

Para que se entenda o lugar ocupado pela biblioteca escolar no espaço educacional, é pertinente que se compreenda como ela se constituiu ao longo de sua existência de forma social e histórica. Viana (2014), Santos (2018) e Silva (2011) fazem uma cronologia que nos instiga a refletir sobre o papel, muitas vezes, assumido pela biblioteca, de assistencialismo, de punição e de aceitação de qualquer tipo de material recebido por meio de doação, por exemplo, ou até mesmo de resistência.

No Brasil, as primeiras bibliotecas escolares são originadas dos colégios jesuítas, os quais, no seu auge (séculos XVII e XVIII), possuíam um acervo, trazidos pelos padres em suas bagagens ou por remessas vindas da Europa enviados pelos seus superiores. No final do século XIX, as bibliotecas escolares das instituições privadas ganharam destaque por seu grande acervo e ampla estrutura. Eram escolas que atendiam à burguesia brasileira, como exemplo: o Mackenzie College (1886), em São Paulo e o colégio Dom Bosco (1887), em Campinas. Pode-se pensar na cidade Pelotas/RS, o Colégio São José (1910). Nesse período, as relações entre escola e a biblioteca escolar são influenciadas por uma instituição: a igreja (Silva, 2011).

Quando os jesuítas foram expulsos do Brasil, os colégios e, conseqüentemente, as suas bibliotecas sofreram um desmantelamento de seu

acervo. Com a reforma do ensino no Brasil, por meio do ato adicional de 1834 que descentralizou a educação pública brasileira, percebeu-se que “a educação das elites – quem de fato ascendia à universidade – ficou a cargo da Coroa, enquanto a educação do povo foi precariamente confiada às províncias que, com a falta de recursos, pouco podiam fazer” (Viana, 2014, p. 24). Assim, o Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro foi tido como o modelo de instituição de ensino no país.

A educação praticada ao longo do império permite considerar que a ação do poder público foi excludente e elitista. Ao responsabilizar-se apenas pelo ensino superior e pela educação dos jovens ricos que frequentavam o Colégio Dom Pedro II, o governo deixa evidente que a educação não era um direito para todos, mas apenas bem simbólico a ser usufruído por aqueles que a pertenciam à classe socioeconômica elevada. Durante esse período, marcado pelo péssimo estado do ensino, a ausência de livros e bibliotecas prevaleceu. Se existiam, eram poucas e restritas à pequena parcela da população, não compondo a miserável cena que era o ensino primário e secundário (Viana, 2014, p. 28).

O cenário descrito por Viana (2014) pode ser compreendido nas esferas federal e estadual, que não se tem, em geral, esforços para ser ofertada uma educação de qualidade para a população e, por conseguinte, a qualificação da biblioteca escolar. O autor continua explanando que, no período republicano, se destaca no estado de São Paulo a Lei nº 169 de 7 de setembro de 1893, instituía os Grupos Escolares e, portanto, o desenvolvimento das bibliotecas escolares, as quais cresceram à medida que os profissionais da escola, professores e diretores, esforçaram-se para a evolução acontecesse mais do que os empenhos da esfera pública.

A década de 1930 foi importante para a biblioteca escolar, devido às reformas educacionais enfrentadas pelo Brasil na época, com a Escola Nova. Estavam à frente de tais mudanças Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira:

Verifica-se que a biblioteca escolar, nas décadas de 30 e 40 do século XX está incluída nesse processo de reforma educacional, principalmente construindo uma valorização educativa e de estímulo ao processo de ensino-aprendizagem, tendo como finalidade prioritária a intensificação do gosto pela leitura (Silva, 2011, p. 495-496).

Nos anos de 1940 e 1950, discutia-se a relevância da participação da comunidade educacional na constituição da biblioteca escolar, por meio da atuação efetiva dos alunos, professores e responsáveis na construção desse espaço por meio de ações pedagógicas. Mas, nos anos seguintes, tem-se a inexistência de políticas

que incluam a biblioteca pertencente a escola em seus textos, conforme vê-se na Lei 4.024/1961, na Lei 5.692/1971 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

A organização dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1997 considerava a biblioteca escolar como um local de grande potencial de aprendizado e de estímulo à leitura. Como em seu volume 2, referente à Língua Portuguesa²⁷, salienta sobre as condições necessárias para a formação de leitores como: dispor de uma boa biblioteca na escola, assim como seu acervo, ações que envolvam a prática de leitura pelos professores e pelos alunos, etc.

O Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) foi criado no ano de 1997 e sua constituição foi alterada com o passar dos anos conforme o quadro 2:

Quadro 2 – Histórico do Programa Nacional Biblioteca na Escola

Ano	PNBE
1997	Acervo composto por 215 títulos, incluindo obras clássicas e modernas da literatura brasileira, enciclopédias, altas, globos, livros sobre a história do Brasil e sua formação econômica e um Atlas Histórico Brasil 500 Anos, distribuído às escolas de 5ª a 8ª série.
1999	Acervo composto de 109 obras de literatura infantil e juvenil, sendo quatro obras voltadas às crianças portadoras de necessidades especiais, indicadas pela Secretaria de Educação Especial do MEC, acondicionadas em uma caixa-estante, em formato de escola, distribuídas às escolas de 1ª a 4ª série.
2000	Material direcionado ao atendimento dos docentes do ensino fundamental, das escolas públicas participantes do Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado – Programa Parâmetros em Ação. Essas escolas foram contempladas com um acervo composto de materiais didático-pedagógicos, tendo como propósito apoiar e incentivar o desenvolvimento profissional de professores e especialistas em educação. Os acervos eram compostos de: Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, de 1ª a 8ª séries; Parâmetros em Ação – Curso de Formação Continuada, a Ética e Cidadania no Convívio Escolar – Uma Proposta de Trabalho; Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI; Referencial Nacional para a Educação Indígena e a Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos – EJA.
2001	Denominado “Literatura em minha Casa”, o acervo foi composto por seis coleções diferentes, cada uma com cinco títulos: poesia de autor brasileiro, conto, novela, clássico da literatura universal e peça teatral. Pela primeira vez, as coleções foram entregues aos alunos para levarem para casa. A ideia do programa foi incentivar a leitura e a troca dos livros entre os alunos, além de permitir à família do estudante a opção de leitura em casa. As escolas também receberam quatro acervos para sua biblioteca.
2002	Dando continuidade à ação “Literatura em minha Casa”, o acervo foi composto de oito coleções de diferentes editoras, cada uma com cinco títulos: poesia de autor brasileiro, conto, novela, clássico da literatura universal e peça teatral. Os alunos da 4ª série foram contemplados com uma coleção e as escolas receberam um acervo para suas bibliotecas.
2003	Neste ano, o PNBE foi executado em cinco diferentes ações: Literatura em Minha Casa (uso pessoal e propriedade do aluno); Palavras da Gente – Educação de Jovens e Adultos (uso pessoal e propriedade do aluno); Casa da Leitura (para uso de toda a comunidade do município); Biblioteca do Professor (uso pessoal e propriedade do professor) e Biblioteca Escolar (para a biblioteca da escola e uso da comunidade escolar). Foram incluídos no PNBE livros paradidáticos da coleção Literatura em Minha Casa (PNBE 2001 e 2002), composta por 70 títulos. O Instituto Benjamin Constant (IBC) encaminhou a todos os CAPs, em meio ótico, a transcrição dos livros para impressão em Braille.
2004	Foi dada continuidade às ações do PNBE 2003.

²⁷ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf> Acesso em: 1 nov. 2023.

2005	A partir de 2005, a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) retomou o foco de atendimento aos alunos nas escolas, por meio da ampliação de acervos das bibliotecas. Nesse mesmo ano, atingiu-se a universalização para cada etapa de atendimento, sendo beneficiadas todas as 136.389 escolas públicas brasileiras com as séries iniciais do ensino fundamental, 1ª a 4ª série, com pelo menos um acervo composto de 20 títulos diferentes. As coleções foram compostas por obras de diferentes gêneros e tipos de texto, a saber: poesias, quadras, parlendas e cantigas; contos, crônicas, teatro, textos de tradição popular, mitologia, lendas, fábulas, apólogos, contos de fadas e adivinhas; novelas (clássicos, terror, aventura, suspense, amor, humor) e livros de imagens.
2006	O acervo de 75 títulos de literatura dos mais variados gêneros (poesia, conto, crônica, romance) foi destinado às escolas públicas de 5ª a 8ª série. Ao todo, foram atendidos cerca de 13,5 milhões de alunos em 46.700 escolas.
2007	A partir deste ano, foi mudada a nomenclatura do PNBE. Até 2006, o nome do programa se referia ao ano de aquisição. Em 2007, passou a referir-se ao ano de atendimento. Assim, os livros do PNBE 2008 foram adquiridos em 2007. Os livros do PNBE 2009 foram adquiridos em 2008 e assim por diante. Desta forma, não existiu uma versão do programa “PNBE 2007”.
2008	Em 2008, o programa teve sua abrangência ampliada. Além das escolas de ensino fundamental, as de educação infantil e do ensino médio passaram a receber obras de literatura. Os acervos foram compostos por textos em verso (poemas, quadras, parlendas, cantigas, trava-línguas, adivinhas), em prosa (pequenas histórias, novelas, contos, crônicas, textos de dramaturgia, memórias, biografias), livros de imagens e de histórias em quadrinhos e, ainda, obras clássicas da literatura universal.
2009	Distribuídos às escolas públicas que oferecem as séries finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e às do ensino médio de todo o país, os acervos foram compostos por títulos de poemas, contos, crônicas, teatro, textos de tradição popular, romances, memórias, diários, biografias, ensaios, histórias em quadrinhos e obras clássicas. Escolas com até 250 alunos receberam 100 títulos; com 251 a 500 estudantes, 200 obras; acima de 501 estudantes, 300 títulos.
2010	Compostos por títulos de poemas, contos, crônicas, teatro, textos de tradição popular, romances, memórias, biografias, ensaios, histórias em quadrinhos e obras clássicas, os acervos do PNBE 2010 contemplaram cerca de 24 milhões de alunos em 2010. A distribuição envolveu 10,7 milhões de livros a todas as escolas públicas da educação infantil (86.379 escolas), do ensino fundamental (122.742 escolas do 1º ao 5º ano) e da educação de jovens e adultos (39.696 escolas). Também houve aquisição de livros de orientação do ensino em cada disciplina da educação básica para distribuição aos professores da rede pública. O objetivo da iniciativa é o apoio pedagógico, destinado a subsidiar teórica e metodologicamente os docentes no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem nos respectivos campos disciplinares, áreas do conhecimento e etapas/modalidades da educação básica. As obras foram divididas em cinco categorias: anos iniciais do ensino fundamental; anos finais do ensino fundamental; ensino médio regular; ensino fundamental da educação de jovens e adultos; e ensino médio da educação de jovens e adultos. Ainda em 2010, os alunos e professores foram atendidos pelo PNBE Especial. O Programa adquiriu e distribuiu obras de orientação pedagógica aos docentes do ensino regular e de atendimento educacional especializado e, ainda, obras de literatura infantil e juvenil em formato acessível aos alunos com necessidades educacionais especiais sensoriais. Com o investimento de R\$ 9,8 milhões, foram distribuídas 1,2 milhões de obras (82.350 acervos).
2011	O Programa Nacional Biblioteca da Escola 2011 foi direcionado ao atendimento dos alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio com títulos de diversos gêneros literários, como contos, crônicas, romances, poemas e histórias em quadrinhos. Foram formados 6 acervos diferentes, 3 deles com livros adequados aos alunos dos anos finais do ensino fundamental e os outros 3 acervos adequados aos alunos do ensino médio. 20 milhões de alunos desses segmentos de ensino foram atendidos com 5,5 milhões de livros, que formaram 112.458 acervos. O investimento total no programa foi de R\$ 70,8 milhões.
2012	O Programa Nacional Biblioteca da Escola 2011 foi direcionado ao atendimento dos alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio com títulos de diversos gêneros literários, como contos, crônicas, romances, poemas e histórias em quadrinhos. Foram formados 6 acervos diferentes, 3 deles com livros adequados aos alunos dos anos finais do ensino fundamental e os outros 3 acervos adequados aos alunos do ensino médio. 20 milhões de alunos desses segmentos de ensino foram atendidos com 5,5 milhões de livros, que formaram 112.458 acervos. O investimento total no programa foi de R\$ 70,8 milhões.
2013	Em 2013, foram beneficiadas as escolas públicas de ensino fundamental (unidades de ensino do 6º ao 9º ano) e de ensino médio, com acervos de diversos gêneros literários, como contos, crônicas, romances, poemas e histórias em quadrinhos.
2014	No PNBE 2014 foram atendidas as escolas com educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) e educação de jovens e adultos (ensino fundamental e médio). Foram selecionados 100 títulos para educação infantil, 100 para os anos iniciais do ensino fundamental e 50 para educação de jovens e adultos.

Fonte: Brasil, 2023.

A partir do Quadro 2, percebem-se as modificações no PNBE, desde a inclusão dos professores no recebimento dos materiais, abarcando os diferentes níveis da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), a educação de jovens e adultos, inclusive a educação especial. Por outro lado, o programa direciona o acervo aos educandários que têm a biblioteca ou menciona a distribuição dos livros para as escolas. Mas, de fato, há esse local? Esse espaço é assegurado no colégio? As perguntas possuem respostas assertivas no sentido que o programa não garante a existência da biblioteca na escola. No ano de 2017, com a publicação do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, substitui-se o PNBE pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

O PNLD beneficia também as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e articuladas com o poder público. As escolas participantes recebem os materiais de forma regular e gratuita. Os materiais incluem os livros pedagógicos, didáticos, literários e digitais. De acordo com o endereço eletrônico, do PNLD 97% das redes de ensino são participantes do programa.

Figura 1 – Etapas do PNLD



Fonte: Brasil, 2023.

Na figura 1, observam-se as oito etapas do programa que envolve o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), desde as inscrições dos livros pelas editoras à avaliação e até o monitoramento do referido programa, abarcando os níveis da educação infantil, ensino fundamental (anos iniciais e finais) e ensino médio. De acordo com o endereço eletrônico do programa, foi realizada a compra de cerca de 102 milhões de livros para os docentes e discentes no ano de 2023.

[...] quando fazemos uma política pública, no qual o mais importante é valorizar a leitura do que simplesmente comprar livros, estamos focando tanto no desenvolvimento econômico sustentável desde produto cultural, quanto

na formação integral e democrática do conjunto da população e seu direito à leitura. Na forma de programas e projetos tudo isso se expressa no incentivo e na formação de bibliotecas de acesso público, na valorização de todos os espaços coletivos e integradores de leitura e no apoio que deveria ser efetivo, permanente e crescente aos agentes sociais que fazem a mediação da leitura no País (Marques Neto, 2017, p. 49).

Através da leitura, os sujeitos pensam, refletem, criticam, (re)constroem uma determinada realidade; e, assim, podem construir autonomia para construírem a passagem do senso comum para o bom senso. E esse incentivo deve ser realizado na educação básica, tendo a biblioteca escolar como importante aliada.

Essa possibilidade emancipatória e o temor que ela se concretize, é fundamental para entendermos que os planos nacionais e programas de leitura serão desidratados e se possível extintos nesse período que vivemos, no qual o Estado brasileiro patrocina os tempos sombrios (Marques Neto, 2017, p. 50).

O período ao qual o autor se refere foi o ano de 2016, quando ocorreu o impeachment da então Presidenta da República Dilma Rousseff, tendo assumido a titularidade o vice Michel Temer. Dessa forma, o país passou a ter um direcionamento mais conservador com reflexo em todas as áreas, incluindo a educacional.

Educação e política estão vinculadas. Para as classes subalternas, a dimensão pedagógica é destacada, bem como o papel do conhecimento como ético-político nesse processo. É primordial traçar o caminho percorrido pelas políticas públicas relacionadas à biblioteca no Brasil, sendo a historicidade categoria relevante para o entendimento, com reverberações ainda hoje. Pode-se entender a biblioteca escolar pertencente a um Aparelho Privado de Hegemonia; logo, não existindo neutralidade em seu funcionamento. No documento sobre as Diretrizes da IFLA/UNESCO (2015, p. 12) para a biblioteca escolar:

A principal função do bibliotecário escolar é a de contribuir para [o cumprimento] da missão e dos objetivos da escola, em que se incluem os processos de avaliação, implementação e desenvolvimento [da missão e dos objetivos] da biblioteca. Em cooperação com a direção da escola, com os administradores em geral e com o professorado, o bibliotecário deve estar envolvido no planejamento e na implementação dos programas escolares.

No documento, há a menção ao profissional bibliotecário, trabalhador que exerce suas funções não de forma isolada, mas em parceria com a gestão escolar, com os docentes e demais setores da escola. Há uma normativa, a Lei n. 12.244 de

24 de maio de 2010, sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país e em seu artigo terceiro:

Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nº 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998.

O bibliotecário é um profissional de nível superior, qualificado para atuar em qualquer função que vise à organização e obtenção de informações; e, como gestor da informação e do conhecimento, é hábil e apto para atender às necessidades de informação da sociedade. Com os atuais governos²⁸ nas esferas, municipal, estadual e federal, tem-se a percepção de que não existem esforços, no geral, para que a lei seja cumprida. O cenário da educação ao longo do tempo é do desmonte, sucateamento do ensino público do país, pois, como comentado anteriormente, faz parte de um projeto a ausência de uma educação pública de qualidade.

Quando não é utilizada a nomenclatura biblioteca escolar, e sim, sala de leitura²⁹, há uma certa confusão no censo escolar³⁰. O evento dificulta conhecer os reais números da biblioteca escolar de forma geral. O termo sala de leitura é utilizado frequentemente para burlar a Lei n. 12.244/2010; não respeitando, portanto, o profissional atuante nesse espaço, o bibliotecário.

No estado de São Paulo, existe um Programa Sala de Leitura instituído na rede pública estadual, pela resolução SE 15 de 18 de fevereiro de 2009, a qual a direção da escola indica um docente para a sala de leitura. Aqui, vê-se a possibilidade para a não contratação de um bibliotecário para as escolas e, assim, não cumprir a Lei n.12.244/2010. De tal modo, o espaço da biblioteca escolar fica descaracterizada não havendo o desenvolvimento pleno de seu funcionamento.

O documento sobre as Diretrizes da IFLA/UNESCO para a biblioteca escolar, em seu segundo capítulo, trata dos recursos, financiamento e orçamento, destinados

²⁸ No ano de 2023 assumiu como presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores, portanto um governo progressista comparado ao anterior de Jair Bolsonaro (2019/2022), Partido Liberal. Na esfera estadual tem-se o governador do estado do Rio Grande do Sul Eduardo Leite (2023/2026), PSDB e na esfera municipal tem-se o prefeito do Capão do Leão/RS Vilmar Motta Schimitt (2021/2024), reeleito (2025/2028) Partido Progressista.

²⁹ A discussão sobre biblioteca escolar e a sala de leitura é realizada na seção 3.3 do trabalho intitulada "Afinal, o que é biblioteca escolar e a sala de leitura? Diferenças e aproximações".

³⁰ A discussão sobre os dados do censo escolar é realizada na seção 3.4 do trabalho intitulada: "Os dados do Censo Escolar de 2023: reflexões no que concerne à biblioteca escolar".

à biblioteca escolar, “Como regra geral, o orçamento para materiais da biblioteca escolar deve ser de pelo menos 5% do valor gasto por aluno no sistema escolar, excluindo-se todos os salários, despesas com educação especial, transporte e fundos para melhorias essenciais”. Em seu conteúdo, tem-se a ideia de que a biblioteca escolar descrita no documento é um local com acesso aos recursos financeiros, do qual o bibliotecário pode intervir no planejamento, etc.

O uso do orçamento deve ser cuidadosamente planejado para o ano todo e estar de acordo com a política estabelecida. Os relatórios anuais devem apresentar informações sobre como o orçamento tem sido utilizado e, também, esclarecer se a quantia gasta com a biblioteca tem sido suficiente para atender as suas atividades e atingir os objetivos de sua política (IFLA/UNESCO, 2015, p. 8).

A impressão decorrente da leitura do conteúdo desse documento de IFLA/UNESCO é que não é retratada uma realidade na esfera pública. Souza (2018, p.14) reflete sobre os propósitos que estão implícitos nas políticas públicas, “existem inúmeras definições de políticas públicas que, na sua simplicidade e elegância (no sentido matemático), escondem a complexidade que envolve os governos quando decidem formulá-las e implementá-las”. A autora continua sua reflexão sob um ponto de vista que perpassa a política pública:

A coordenação na perspectiva da política pública se desdobra principalmente em dois momentos: no da formulação da política e no da sua implementação. Do primeiro participam os diversos atores e instituições com interesses na política que será formulada. [...] o número de atores e de instituições com poderes de aprovação ou de veto é significativo, especialmente em sociedades democráticas e complexas, e onde os conflitos distributivos ainda não foram minimamente equacionados. Se os conflitos no momento da decisão de uma política pública podem ser mais intensos e requerer mecanismos de coordenação mais complexos, a coordenação também faz parte do momento da implementação da política (Souza, 2018, p. 16).

Trata-se a coordenação da política pública como uma questão política ou administrativa. Em ambas as percepções, o ponto central está no funcionamento dos programas. A complexidade do processo de construção de uma política pública realizada por governos, no qual os partidos e as coalizões são considerados no momento de sua formulação. E durante esse processo, há disputa por poder e por recursos, estes o núcleo das formulações, consequentemente gerando conflitos.

Cabe ressaltar que a presente tese se propôs a iniciar a discussão sobre a biblioteca escolar de um colégio da rede de ensino do município do Capão do

Leão/RS. Tal pesquisa busca compreender o porquê de a biblioteca escolar vir sendo sufocada historicamente, sobretudo por meio de programas governamentais que iniciam e findam sem que haja, muitas vezes, uma continuidade, bem como pela falta de verbas e de políticas municipais para que também sejam balizadas ações locais.

As relações discutidas no trabalho com a lógica do capitalismo e, portanto, do neoliberalismo, no viés econômico, são aqueles em que os sujeitos são livres e podem alcançar quaisquer objetivos, basta esforçarem-se para empreender. “E o livre mercado é fundamental para que os indivíduos, lançados nele, tenham ‘liberdade’ para construir sua trajetória a partir do mérito e esforço pessoal” (Freitas, 2022, p. 23).

Nestas condições, a educação está sendo sequestrada pelo empresariado para atender a seus objetivos de disputa ideológica. A educação, vista como um “serviço” que se adquire, e não mais como um direito, deve ser afastada do Estado, o que justifica a sua privatização. Do ponto de vista ideológico, a privatização também propicia um maior controle político do amparo escolar, agora visto como “empresa”, aliado à padronização promovida pelas bases nacionais comuns curriculares e pela ação do movimento “escola sem partido”, este último um braço político da “nova” direita na escola (Freitas, 2022, p. 29).

Com essas articulações realizadas ao longo do tempo, a biblioteca escolar também foi afetada. Pois, pertencendo à escola, ela constitui uma estrutura ideológica construída sob o olhar do capitalismo, permeada pelas contradições desse modo de produção cuja essência é a manutenção do *status quo*. A partir das discussões realizadas, entende-se que a educação possui um viés político e é pertinente compreender que tipo de movimento político a escola está realizando.

[...] dois momentos simultâneos e organicamente articulados entre si: um momento negativo que consiste na crítica da concepção dominante (ideologia burguesa); e um momento positivo que significa: trabalhar o senso comum de modo a extrair o seu núcleo válido (o bom senso) e dar-lhe expressão elaborada com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequado aos interesses populares (Saviani, 1980, p. 11).

A escola é entendida como um local de disseminação do conhecimento. Na percepção gramsciana, ela é uma estrutura que possui um grande potencial de transformação social, pois é o lugar de organização cultural do conhecimento, “[...] de sistematização, expansão e criação intelectual” (Gramsci, 1989, p. 125). O pensador considera o conhecimento como um dos instrumentos para a construção de uma nova hegemonia, no qual é preciso distinguir e desvelar as diversas percepções detidas

pelas classes subalternas acerca do mundo e, ao mesmo tempo, reconhecer de que modo esse processo é socializado e sedimentado para que sejam pensadas estratégias de superação da visão de mundo fragmentada. Esse movimento é chamado de catarse por Gramsci, no qual a classe subalterna tem a possibilidade de desenvolver a consciência crítica de si. Com o desenvolvimento da consciência de si, a classe subalterna pode entender seu vínculo no bloco histórico e, conseqüentemente, as contradições o qual é permeado.

A biblioteca escolar, por fazer parte desse ambiente, possui função primordial para a construção de uma educação de qualidade, transformadora e libertadora. Assim, a biblioteca escolar precisa fazer parte das ações da escola, para que também seja um local de resistência à ideologia dominante e que contribua de forma efetiva na formação integral e crítica tanto dos discentes quanto dos docentes, bem como da comunidade escolar. Nesse sentido, Gramsci (1989) define a ideologia como uma concepção de mundo, difundida em todas as camadas sociais. Está na arte, na atividade econômica, em todas as manifestações da vida individual e coletiva, com o objetivo de garantir a hegemonia da classe dominante. Dessa forma, cada indivíduo, ao identificar-se com uma concepção de mundo, vai manifestá-la em todas as suas atividades.

A biblioteca escolar, por ser um espaço de disseminação e construção de conhecimento, não é um espaço neutro, eis que também veicula ideologia. Dessa forma, deve ser vista como um espaço dinâmico e indispensável à formação dos estudantes. É neste espaço que também serão abertos caminhos para que os educandos desenvolvam a curiosidade e o senso crítico. A leitura e a formação de leitores fazem sentido se pensarmos que a prática de leitura durante os anos escolares das crianças é para toda vida, utilizando o conhecimento adquirido e construído nas suas vivências.

A biblioteca escolar é, sem dúvida, o espaço por excelência para promover experiências criativas de uso de informação. Ao reproduzir o ambiente informacional da sociedade contemporânea, a biblioteca pode, através de seu programa, aproximar o aluno de uma realidade que ele vai vivenciar no seu dia-a-dia, como profissional e como cidadão [...]. Trabalhando em conjunto, professores e bibliotecários planejarão situações de aprendizagem que desafiem e motivem os alunos, acompanhando seus progressos, orientando-os e guiando-os no desenvolvimento de competências informacionais cada vez mais sofisticadas (Campello, 2008, p. 11).

Para muitas escolas, este espaço não é tão rico, pois faltam recursos materiais, profissionais capacitados e empenhados em desenvolver atividades que ampliem as habilidades informacionais e despertem o gosto pela leitura nos alunos. No município de Pelotas/RS³¹, existem três profissionais formadas em Biblioteconomia ativas na rede municipal, mas somente uma das três bibliotecárias atua em uma escola.

No município do Capão do Leão/RS, existe a bibliotecária vinculada à Biblioteca Municipal, a qual está associada à Casa de Cultura da cidade. Nas escolas municipais, não existe o profissional bibliotecário atuando nas bibliotecas, pois os diferentes grupos políticos que assumiram a gestão municipal optaram por nomear as bibliotecas pertencentes às escolas municipais de salas de leitura; portanto, sem a contratação do profissional bibliotecário para os educandários.

Silva (2010) discute sobre a conscientização que resulta da leitura, sendo um instrumento importante para a tomada de consciência:

A consciência do povo brasileiro faz com que a experiência social e a rotina de vida sejam colocadas entre parênteses para efeito de análise. A análise faz com que as causas da miséria, inflação, carestia, desemprego, etc. sejam detectadas, debatidas, podendo surgir daí o desejo de transformações (Silva, 2010, p. 23).

Para relacionar a conscientização a que se refere Silva (2010), é possível lembrar de dois movimentos culturais importantes após um período sem eventos presenciais: a 26ª Bienal Internacional do Livro de São Paulo do ano de 2022³²; campanha intitulada “#SouBibliotecaEscolar³³ promovida pelo Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB), com o objetivo de esclarecer a importância do cumprimento da Lei nº 12.244/2010, e divulgar os dados do censo 2021 sobre as bibliotecas escolares no Brasil. O Conselho Federal de Biblioteconomia proporcionou encontros virtuais para debater a temática, além do envolvimento de alguns deputados federais³⁴ e artistas na divulgação no perfil oficial do CFB, nas diversas plataformas digitais, como *Instagram*, *Twitter* e *Facebook*. O Conselho Regional de Biblioteconomia da 10ª

³¹ As informações foram obtidas para a construção do projeto de pesquisa com o objetivo de ingressar no presente programa de pós-graduação. Por meio da troca de e-mails e conversa presencialmente no ano de 2018 a bibliotecária vinculada a SME. A pesquisadora possuía vínculo com o município de Pelotas até o ano de 2023, como professora da rede municipal.

³² Disponível em: <https://www.bienaldolivrosp.com.br/> Acesso em: 03 ago. 2023.

³³ Perfil do Conselho Federal de Biblioteconomia. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CgRbb2QtoPn/> Acesso em: 01 set. 2022

³⁴ Alguns parlamentares envolvidos na campanha, por serem de partidos contrários os trabalhadores, gerou muitos comentários contrários nas postagens feitas pelo Conselho Federal de Biblioteconomia nas redes sociais.

Região (CRB-10), responsável pelo estado do Rio Grande do Sul, também se envolveu na campanha. O Conselho Federal escreveu uma carta aberta aos presidentes do país, no ano de 2022, por intermédio da qual defendia que todos os cidadãos brasileiros teriam direito à educação e à biblioteca escolar, um dos meios de propagação do conhecimento, propondo-lhes linhas de ações³⁵. Esses exemplos são uma das formas de conscientização sobre a qual Silva (2010) reflete. Os Conselhos Regionais e o Conselho Federal de Biblioteconomia articulam movimentos para a promoção da biblioteca escolar e o cumprimento da Lei nº 12.244 de 2010.

A presente investigação foi afetada pela Pandemia do Covid-19 e teve início no ano de 2020. Como comentado anteriormente, todos foram afetados pela pandemia no que concerne aos aspectos: físicos, emocionais e laborais. Não seria diferente com a biblioteca pertencente à escola.

Quando se deu o retorno presencial das aulas, o Conselho Regional de Biblioteconomia 10ª Região, do Estado do Rio Grande do Sul, publicou um documento com orientações para as bibliotecas para o enfrentamento da Pandemia Covid-19, intitulado: *Recomendações do Conselho Regional de Biblioteconomia da 10ª Região Concernentes a Atividades das Bibliotecas do Rio Grande do Sul no Contexto da Pandemia de Covid-19* (2021). O documento possui sugestões de protocolos para o ingresso na biblioteca, o atendimento ao público, a higienização e outras medidas sanitárias, espaços de circulação, acervo, atividades culturais e recursos humanos. Salientando, ainda, que as orientações deveriam ser respeitadas de acordo com os decretos e os protocolos de cada município.

A realidade, em larga medida, das escolas públicas foi de que a biblioteca se transformou em sala de isolamento ou fechada pelo medo do contágio do vírus. O retorno do seu funcionamento efetivo ocorreu no ano de 2022 na maioria das escolas. Porém, alguns educandários aproveitaram o fechamento da biblioteca, durante a pandemia, e não a ativaram, designando outras funções para esse espaço.

A Revista Informação e Universidade publicou um dossiê intitulado: Bibliotecas Universitárias e COVID-19: a ressignificação das práticas e funções de nossas bibliotecas, no ano de 2020³⁶, por meio dele divulgou uma série de textos articulando

³⁵ As bibliotecas e o Brasil do futuro: carta aberta às presidentes e aos presidentes. Disponível em <https://www.change.org/p/as-bibliotecas-e-o-brasil-do-futuro-carta-aberta-%C3%A0s-presidentes-e-aos-presidentes-5d369d42-a450-48f2-82ac-f09d8aab06bf> Acesso em 03 ago. 2023.

³⁶ Disponível em: <http://reviu.febab.org.br/index.php/reviu/issue/view/5> Acesso em: 20 jul. 2023.

as bibliotecas universitárias e a pandemia. Os assuntos variam desde o funcionamento pós-pandemia com orientações, os desafios encontrados nesse ambiente, sobre o trabalho remoto e o profissional bibliotecário, etc. Já a Revista ACB³⁷ publicou textos sobre o contexto pandêmico sobre as bibliotecas públicas e as bibliotecas escolares.

Prado (2022) comenta sobre a importância do acolhimento da biblioteca escolar no contexto pós-pandemia e sobre a importância do poder público no esforço da mudança no cenário educacional. O autor discute sobre as interações no ambiente biblioteconômico³⁸, defendendo a mediação da leitura como ação de suma importância na escola e que “[...] a biblioteca escolar precisa estar integrada aos processos educacionais e o seu acervo igualmente comprometido para propagar o acolhimento como valor institucional da ambiência escolar” (Prado, 2022, p. 23). O próximo item versa sobre a relação da legislação e as políticas públicas voltadas para a biblioteca escolar pública para a compreensão de sua constituição.

3.2 A relação da legislação e as políticas públicas voltadas para a biblioteca escolar pública

Na presente pesquisa, as relações entre a legislação e as políticas públicas voltadas para a biblioteca escolar pública são pertinentes. Tais políticas e legislações foram construídas e reconstruídas, afetando diretamente o público que é alvo dessas ações, ou seja, discentes, docentes, comunidade escolar etc. Assim, “[...] as políticas públicas se constituem em um processo dinâmico e complexo onde intervêm muitos sujeitos que apresentam expectativas e interesses diversificados” (Alencar, 2017, p. 188).

As políticas públicas, deveriam ser criadas com o propósito da sua continuidade, atendendo à demanda social e assegurando um direito coletivo, independentemente do governo que a administra. Porém, não é o que realmente acontece. Assim, cada política pública é o resultado da complexa interação de

³⁷ Disponível em:

<https://revista.acb.org.br/racb/search/index?query=pandemia+&dateFromYear=&dateFromMonth=&dateFromDay=&dateToYear=&dateToMonth=&dateToDay=&authors=> Acesso em: 20 jul. 2023.

³⁸ Conforme Oliveira (2011b, p. 2) “pode-se conceituar como interação biblioteconômica, todo tipo de interação que ocorre no espaço da biblioteca”.

indivíduos e organizações. Nesse sentido, Evangelista e Shiroma (2019, p. 83), apontam “as relações entre trabalho e capital, e o papel que nelas ocupa o Estado” são fundamentais para o entendimento desse processo, pois se parte do suposto que as ações pensadas para as políticas educacionais derivam das contradições que envolvem o capitalismo. Assim, a construção das políticas educacionais possui duas perspectivas fundamentais: “o conteúdo social da aprendizagem humana e o tipo de homem que se deseja formar” (Evangelista; Shiroma, 2019, p. 84). Pode-se entender que as políticas educacionais se constituem na correlação de forças sociais e que majoritariamente prevalece nessas relações as forças do capital. Marques Neto (2017, p. 49) contribui para a reflexão:

[...] quando fazemos uma política pública, no qual o mais importante é valorizar a leitura do que simplesmente comprar livros, estamos focando tanto no desenvolvimento econômico sustentável deste produto cultural, quanto na formação integral e democrática do conjunto da população e seu direito à leitura. Na forma de programas e projetos tudo isso se expressa no incentivo e na formação de bibliotecas de acesso público, na valorização de todos os espaços coletivos e integradores de leitura e no apoio que deveria ser efetivo, permanente e crescente aos agentes sociais que fazem a mediação da leitura no País.

Sala e Militão (2020) registraram em um artigo a historicidade das políticas públicas envolvendo a biblioteca escolar. Nesse sentido, os autores formularam um quadro com as principais ações governamentais na esfera federal acerca do livro, leitura e biblioteca no Brasil, conforme quadro 3:

Quadro 3 – Principais Instituições, Iniciativas do Governo Federal na área do Livro, Leitura e Biblioteca no Brasil, segundo Sala e Militão (2020).

Órgão	Período	Vínculo Institucional	Principais Objetivos
Instituto Nacional do Livro	1937 - 1990	• 1937-1953 Ministério da Educação e Saúde; • 1953-1981 MEC; • 1981-1988 – Fundação Pró-Memória (MinC); • 1988 – 1990 Fundação Pró-Leitura (MinC).	• Editar, publicar e distribuir livros; • Implantar bibliotecas; • Formar recursos humanos qualificados para atuar nas bibliotecas (bibliotecários); • Coordenar o sistema Nacional de Bibliotecas Públicas.
Serviço Nacional de Bibliotecas	1961-1969	• MEC (foi incorporado pelo INL)	• Coordenar e promover a integração das bibliotecas públicas.
Fundação Nacional Pró-Leitura	1988-1990	• MinC	• Coordenar as atividades do INL e da Biblioteca Nacional
Fundação Biblioteca Nacional	1990 – Atual	• Ministério da Educação e Saúde; • MEC; • Fundação Pró-Leitura (MinC); • Secretaria da Cultura da Presidência da República; • MinC.	• Coordenar o depósito legal do patrimônio bibliográfico e documental do país; • Promover acesso à memória cultural; • Coordenar o PROLER;

			• Coordenar o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas.
Iniciativas	Período	Vínculo institucional	Principais Objetivos
Decreto nº 7.247	1879	• Município da Corte (período imperial).	• Reforma do ensino primário e secundário município da Corte e o superior em todo o império.
Decreto nº 7505	1876	• MinC.	• Dispõe sobre os benefícios fiscais na área do imposto de renda concedidos a operações de caráter cultural ou artístico.
Decreto nº 8313	1991	• MinC.	• Restabelece princípios da Lei nº 7505; • Institui o Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac) e dá outras providências.
Pró-Leitura	1992	• MEC.	• Acordo de cooperação Brasil-França; • Instituir uma política nacional de leitura visando a formação continuada.
Programa Nacional de Incentivo à Leitura PROLER	1992	• MinC; • Fundação Biblioteca Nacional.	• Promover o interesse nacional pela leitura e pela escrita; • Promover políticas públicas que garantam o acesso ao livro e à leitura, contribuindo para a formulação de uma política nacional de leitura; • Articular ações de incentivo à leitura entre diversos setores da sociedade; • Viabilizar pesquisas sobre livro e escrita.
Projeto Uma Biblioteca Para Cada Município	1995-2002	• MinC.	• Ampliar a rede de bibliotecas públicas municipais, por meio da distribuição de recursos para aquisição de livros, equipamentos e mobiliário.
Programa Nacional da Biblioteca na Escola	1997	• MEC.	• Promover a distribuição de livros de literatura para escolas públicas do país.
Política Nacional do Livro	2003	• Fundo Nacional de Cultura	• Estabelece a Política Nacional do Livro; • Assegurar ao cidadão pleno exercício do direito de acesso e uso do livro.
Programa Arca das Letras	2003	• Ministério do Desenvolvimento Agrário	• Implantar bibliotecas rurais e formar agentes de leitura.
Programa Fome de Livro	2004	• Fundação Biblioteca Nacional.	• Instalar mais de 1000 bibliotecas até 2006; • Zerar o número de cidades brasileiras sem biblioteca pública.
Vivaleitura	2004	• MEC e MinC em parceria com a OEI.	• Propor políticas para a promoção do livro e da leitura buscando a reversão dos baixos índices da leitura da população.
Plano Nacional do Livro e da Leitura	2006	• MEC e MinC.	• Assegurar e democratizar o acesso à leitura e ao livro a toda sociedade; • Criar condições e apontar diretrizes para a execução de políticas, programas projetos e ações por parte do estado e da sociedade civil; • Formar leitores, buscando o aumento do índice nacional da leitura; • Implantar bibliotecas em todos os municípios do país.

Programa Mais Cultura	2007	• MinC.	• Busca a inclusão dos segmentos sociais; • A valorização do diálogo e da diversidade nos diversos contextos da comunidade; • A integração e cooperação de parcerias com ministérios, bancos, organismos internacionais, governos estaduais, municipais e instituições da sociedade civil.
Lei nº 12.244	2010	• MEC; • Sistemas de ensino do país.	• Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país.
Projeto de Lei do Senado	2015	• Ainda não sancionada	• Institui o Sistema Nacional De Bibliotecas.
Projeto de Lei nº 212	2016	• MEC e MinC.	• Institui a Política Nacional da Leitura e da Escrita.

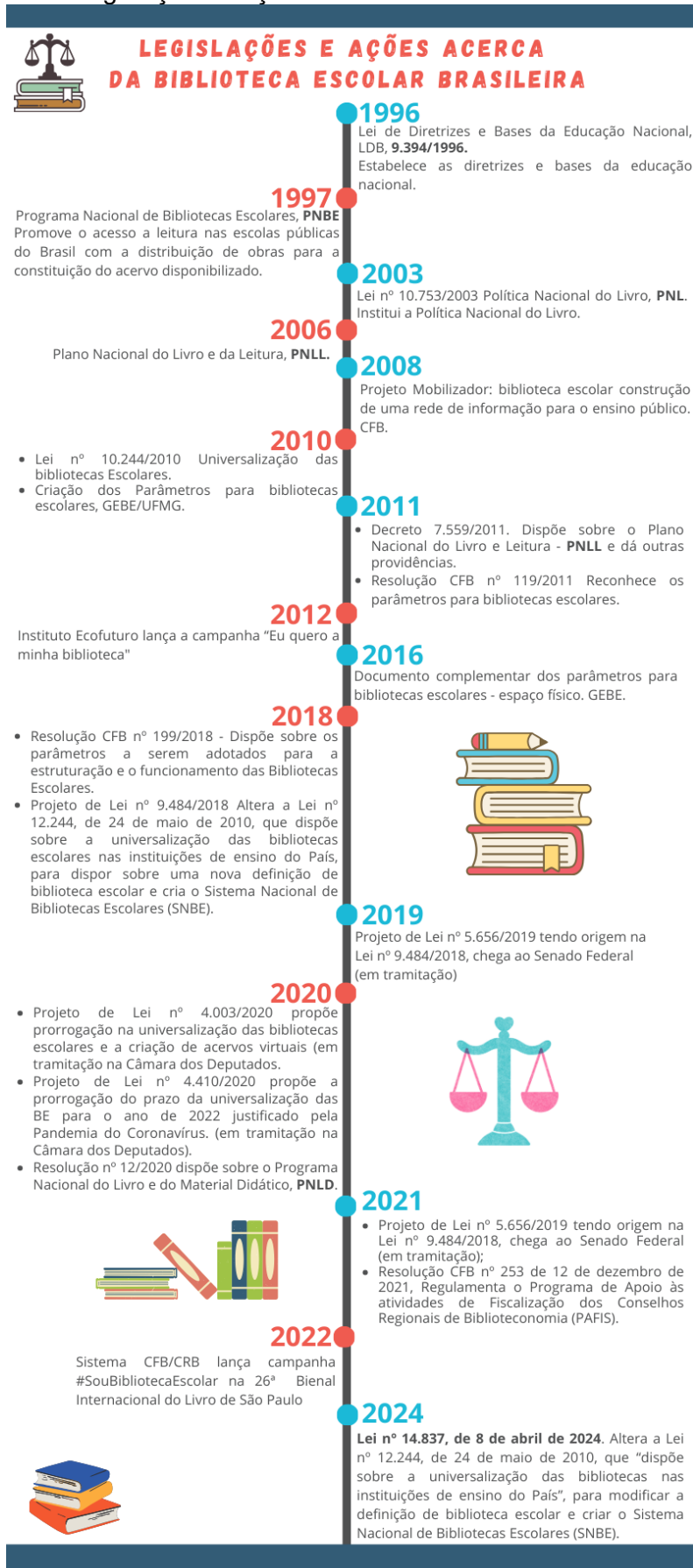
Fonte: Sala; Militão, 2020, p. 27-28.

Percebe-se que existe uma historicidade nas ações, sendo a primeira no ano de 1937 com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), embora o primeiro decreto, no período imperial, Decreto Nº 7.247, de 19 de abril de 1879 em seu artigo 7º verse sobre a criação de pequenas bibliotecas e museus. O Decreto Nº 981, de 8 de novembro de 1890, conhecido como Reforma de Benjamim Constant, direcionado ao ensino público, menciona a biblioteca em seu artigo 9º, o qual versa sobre ter uma “biblioteca especial” com um acervo diversificado e concreto (Siqueira, *et.al.*, 2021, p. 6).

Apenas em 1932, com a coordenação de Anísio Teixeira e Fernando Azevedo, teve início no Brasil um movimento chamado Movimento Escolanovista, no qual a educação foi entendida como um direito da população. Embora a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, verse sobre os princípios que da educação brasileira, apenas em 1996, surge uma legislação voltada à educação nacional, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Entretanto, no ano de 1992, foi publicado o Decreto nº 519, de 13 de maio de 1992, o qual institui o Programa Nacional de Incentivo à leitura (PROLER) e dá outras providências, como uma tentativa de promover o incentivo à leitura e criar condições de acesso ao livro.

Para uma melhor visualização, foi criado um infográfico a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/1996.

Figura 2 – Legislações e Ações acerca da Biblioteca Escolar Brasileira



Fonte: elaboração da autora, 2023.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, do ano de 1996, não versa de forma direta sobre o espaço da biblioteca. Em 1997, o PNBE foi criado com o intuito de fomentar o acesso à leitura, com a distribuição de obras para as escolas públicas do país. Esse programa era vinculado ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, (FNDE) subordinado ao Ministério da Educação (MEC). O público atendido abrangia desde a educação infantil até a educação de jovens e adultos.

No ano de 2003, instaurou-se a Política Nacional do Livro (PNL) por meio da Lei nº 10.753, de 30 de outubro, na qual são mencionadas as disposições gerais da política nacional do livro, sobre o livro em si e sobre a sua distribuição, editoração e comercialização, difusão e as disposições gerais. Essa política abarca elementos sobre o orçamento, que deveria ser voltado ao fomento das obras, sendo elas impressas, digitais e em braile, bem como sobre a ampliação e a criação de bibliotecas.

O Ministério da Cultura (MINC) e o Ministério da Educação, entre os anos de 2004 e 2006, coordenaram encontros em todo o território nacional para debater a temática com diversos órgãos. O resultado dessas discussões foi divulgado na Portaria Interministerial nº 1.442 de 10 de agosto de 2006, que instituiu o Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL)

[...] tendo por finalidade básica assegurar a democratização do acesso ao livro, o fomento e a valorização da leitura e o fortalecimento da cadeia produtiva do livro como fator relevante para o incremento da produção intelectual e o desenvolvimento da economia nacional (Brasil, 2006).

O objetivo dessa criação é a disseminação da cultura e do conhecimento à toda população brasileira. O PNLL “[...] é produto do compromisso do governo federal de construir políticas públicas e culturais com base em um amplo debate com a sociedade e, em especial, com todos os setores interessados no tema” (Brasil, 2021).

Apenas em 2011, foi publicado o Decreto nº 7.559, de 1º de setembro, o qual dispõe sobre o PNLL e dá outras providências. Em seu artigo 1º, define que o plano “[...] consiste em estratégia permanente de planejamento, apoio, articulação e referência para a execução de ações voltadas para o fomento da leitura no País” (Brasil, 2011). O decreto não faz menção à participação de um bibliotecário em seu conselho diretivo, nem em seu conselho executivo, apenas faz na participação de “um da sociedade civil com notório conhecimento literário” (Brasil, 2011). A redação do

decreto citado foi alterada com o Decreto nº 9.930, de 23 de julho de 2019, e em seu 6º artigo é mencionado um representante de bibliotecas públicas, que se subentende, ser um profissional bibliotecário.

No ano de 2008, o Conselho Federal de Biblioteconomia e os Conselhos Regionais de Biblioteconomia publicam o Projeto Mobilizador: biblioteca escolar construção de uma rede de informação para o ensino público. A proposta é voltada:

- a) À sociedade em geral tendo em vista que as ações a serem desencadeadas têm como o foco a formação do cidadão em processo de desenvolvimento no âmbito da escola;
- b) Aos bibliotecários, cujas competências e habilidades profissionais deverão garantir a qualidade do serviço oferecido, de maneira a universalizar e facilitar o acesso à informação, principalmente para a população jovem (infantil e infanto-juvenil) inserida no contexto escolar brasileiro.

O projeto tem o propósito de criar um sistema integrado de bibliotecas escolares no sistema de educação nas esferas municipais, estaduais e federais. No documento é possível perceber o discurso emancipatório do projeto:

[...] compreende-se que esta formação seja orientada por um processo de emancipação que ocorre pela produção autônoma do conhecimento como forma de promover a democratização dos saberes e como modo de elaborar a crítica da realidade existente. Neste sentido é importante destacar que não há autonomia sem a possibilidade da crítica. Não há crítica se o professor e o aluno não forem sujeitos do processo de formação e produtores de conhecimento (Sistema CFB/CRBs, 2008, p. 5).

Entende-se a posição dos respectivos conselhos a respeito da emancipação humana, da formação crítica e reflexiva sendo um direito dos estudantes das escolas. Portanto, cabe ao poder público a criação e a manutenção de bibliotecas escolares, capazes de atender às necessidades específicas de cada comunidade escolar. Ainda nesse documento, é exposto o entendimento de que:

[...] a biblioteca escolar possui uma função pedagógica relacionada à: a) uma ação em prol da leitura, do incentivo à criação do gosto e hábito de ler; b) pesquisa escolar e ao trabalho intelectual que proporcionarão ao educando meios para melhor desempenhar seus papéis sociais; e c) ação cultural com vistas a favorecer o entendimento da identidade do cidadão no espaço onde vive (Sistema CFB/CRBs, 2008, p. 6).

Essa discussão fomentou a necessidade de ter uma legislação voltada à biblioteca escolar, resultando na Lei nº 12.244 de 24 de maio de 2010, a qual dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares no país. As instituições teriam o

prazo de dez anos para que fosse instituída a referida lei. Entretanto, no ano de 2018, deu-se início ao Projeto de Lei nº 9.484/2018 que altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares nas instituições de ensino do País, para dispor sobre uma nova definição de biblioteca escolar e para criar o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE), até então em tramitação, chegando ao Senado Federal como Projeto de Lei nº 5.656/2019. No ano de 2020, estava em tramitação na Câmara dos Deputados, o Projeto de Lei nº 4.003/2020 que propõe a prorrogação do prazo para a universalização das bibliotecas escolares.

No ano de 2018 com a Lei nº 13.696, de 12 de julho de 2018, foi instituída a Política Nacional da Leitura e Escrita, como “estratégia permanente para promover o livro, a leitura, a escrita, a literatura e as bibliotecas de acesso público no Brasil” (Brasil, 2018). No ano de 2024, com o Decreto nº 12.166, de 5 de setembro de 2024, regulamenta a Política de Leitura e Escrita, instituída pela Lei nº 13.696, de 12 de julho de 2018, e altera o Decreto nº 519, de 13 de maio de 1992, e o Decreto nº 520, de 13 de maio de 1992. Em seu capítulo I sobre as disposições gerais no parágrafo único afirma: “a implementação da Política Nacional de Leitura e Escrita observará o direito e a liberdade para a expressão intelectual, artística, cultural e religiosa, respeitada a laicidade do Estado” (Brasil, 2024). Esclarece em seu artigo 2º:

A Política Nacional de Leitura e Escrita será estruturada em consonância com os princípios e as diretrizes do Plano Nacional de Cultura e do Plano Nacional de Educação e em articulação com a Política Nacional do Livro, o Programa Nacional de Incentivo à Leitura e o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (Brasil, 2014).

É possível observar uma tentativa de articulação com diferentes programas e planos como o Plano Nacional de Cultura (PNC), Plano Nacional de Educação (PNE), Política Nacional do Livro (PNL), o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PNIL) e o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP).

O Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar liderado pela professora Bernadete Campello, da Universidade Federal de Minas Gerais (GEBE/UFMG) no ano de 2010 lançou um documento intitulado: *biblioteca escolar como espaço de produção do conhecimento: parâmetros para bibliotecas escolares*, resultado da proposta feita pelo Sistema CFB/CRBs no ano de 2008 com o Projeto Mobilizador: biblioteca escolar construção de uma rede de informação para o ensino público. A elaboração dos parâmetros iniciou com um estudo da situação das bibliotecas escolares brasileiras.

Partindo desta realidade – e tendo como base teórica a noção de biblioteca escolar como espaço de aprendizagem – o GEBE pode definir o que é uma biblioteca escolar brasileira e, a partir daí, apresentar indicadores que apontam níveis a serem alcançados, dependendo da vontade e das possibilidades de cada escola em investir na sua biblioteca (Universidade [...] 2010, p. 7-8).

Nesses parâmetros, estão contemplados alguns aspectos a serem considerados em uma biblioteca escolar: o espaço físico exclusivo, acessível a todos os usuários, o acervo de livros compatível com o número de alunos e sua organização, a disponibilidade de computadores ligados à internet, complementando o acervo, os serviços ofertados pela biblioteca, bem como o profissional bibliotecário e funcionários para atendimento aos usuários em todos os turnos em que a escola está aberta. Os indicadores estão divididos em nível básico e nível exemplar, conforme quadro 4.

Quadro 4 – Indicadores para o funcionamento da biblioteca escolar

Indicadores	Nível Básico	Nível Exemplar
Espaço Físico	De 50m ² até 100m ² ; assentos suficientes para acomodar simultaneamente uma classe inteira, além de usuários avulsos; um balcão de atendimento, uma mesa, uma cadeira e um computador com acesso à internet, para uso exclusivo do (s) funcionário (s);	Acima de 300m ² ; assentos suficientes para acomodar simultaneamente uma classe inteira, usuários avulsos e grupos de alunos. um balcão de atendimento e ambiente específico para atividades técnicas, com uma mesa, uma cadeira e um computador com acesso à internet, para uso exclusivo de cada um dos funcionários.
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.
Computadores ligados à internet	Pelo menos um 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, em número suficiente para uma classe inteira.
Organização do Acervo	O catálogo da biblioteca inclui pelo menos os livros do acervo, permitindo recuperação por autor, título e assunto.	O catálogo da biblioteca é informatizado e 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.
Serviço e Atividades	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.

Fonte: Universidade..., 2010.

No quadro 4, é possível observar os indicadores, os quais visam atender minimamente o público escolar e o nível exemplar para ofertar um espaço com condições

de contribuir no processo de ensino e de aprendizagem. A segunda parte versa sobre os instrumentos de avaliação e planejamento:

Este instrumento de avaliação e planejamento foi elaborado para permitir que a comunidade escolar elabore um retrato de sua biblioteca ou estabeleça planos para sua criação. A partir daí, é possível traçar metas para seu aperfeiçoamento. Essas metas devem ser definidas criteriosamente, levando-se sempre em consideração as especificidades da escola e as possibilidades existentes (Universidade..., 2010, p. 19).

Após a divulgação dos parâmetros para bibliotecas escolares, o Conselho Federal de Biblioteconomia publicou a Resolução CFB nº 119/2011, que dispõe sobre os parâmetros para as bibliotecas escolares e, no artigo 1º, resolve: “estabelecer como padrão para bibliotecas da rede de ensino fundamental e médio, sejam elas públicas ou privadas, o documento ‘Biblioteca escolar como espaço de produção do conhecimento: parâmetros para bibliotecas escolares’” (Conselho, 2011). Posteriormente, o Conselho Federal de Biblioteconomia publicou a Resolução CFB nº 199/2018, na qual dispõe sobre os parâmetros a serem adotados para a estruturação e o funcionamento das bibliotecas escolares. Essa resolução, contemplou os aspectos físicos, o acervo, bem como sua organização, seus serviços e atividades ofertadas, a obrigatoriedade de um bibliotecário supervisor responsável por até quatro bibliotecas e sua divulgação, ou seja, orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento.

O Instituto Ecofuturo³⁹, no ano de 2012, lançou a campanha “Eu quero a minha biblioteca”, que, de acordo com seu endereço eletrônico, trouxe uma proposta que “busca compartilhar informações com gestores públicos e sociedade civil pela universalização de bibliotecas em escolas” (Instituto Ecofuturo, 2022), oferta cadastros de pessoas e organizações interessados em receber notícias e participar de ações sobre a temática. Na Figura 3 é possível observar as parcerias do Instituto Ecofuturo na campanha.

³⁹ Organização sem fins lucrativos, mantida pela Suzano Papel e Celulose. Entende-se aqui ser um *think thank*.

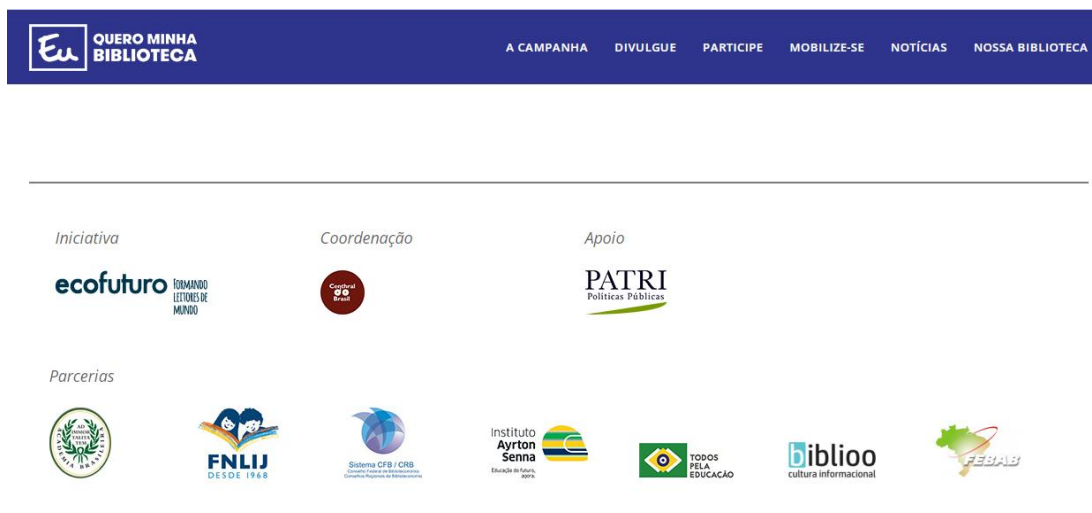


Figura 3 – Parcerias da Campanha Eu quero minha biblioteca.

Fonte: Instituto Ecofuturo, 2023.

Os *think thanks* estão no universo educacional e na Figura, 3 aparecem nomes conhecidos, como Instituto Ayrton Senna e Todos pela Educação, os quais fazem articulações com o poder público visando manter o acúmulo do capital. Portanto, os *think thanks* também estão atrelados às bibliotecas escolares.

No ano de 2016, o GEBE publicou um documento complementar sobre os parâmetros para bibliotecas escolares, que versou sobre o espaço físico com imagens para melhor entendimento da organização do local, mencionou a acessibilidade para pessoas com deficiência física e a Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e a norma NBR 9050/2015, sobre a acessibilidade em edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos.

No ano de 2020, o Conselho Federal de Biblioteconomia publicou a Resolução nº 220/2020, a qual dispõe sobre os parâmetros a serem adotados para a estruturação e o funcionamento das bibliotecas escolares. Conceitos foram ampliados acerca dos parâmetros, da estrutura e do funcionamento, bem como sobre a acessibilidade, os recursos técnicos e os recursos humanos para as bibliotecas escolares.

No mesmo ano, o Ministério da Educação publicou a Resolução nº 12/2020 que dispõe sobre o PNLD. Nessa resolução, é mencionada a BNCC, a Política Nacional de Alfabetização, a participação dos discentes nas escolhas dos livros didáticos, a Lei nº 12.244/2010, entre outros. É pertinente atentar-se ao artigo que versa:

Art. 20. As redes de ensino participantes que tenham dois mil estudantes matriculados ou mais, disponibilizarão bibliotecários com o devido registro no Conselho Federal de Biblioteconomia, que assumirão a responsabilidade

técnica pela gestão do PNLD em seu âmbito de atuação, gerindo o conhecimento, as bibliotecas previstas na Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, e os materiais disponibilizados no âmbito desta Resolução.

§ 1º A quantidade de bibliotecários a serem disponibilizados por rede de ensino e os prazos para atendimento do estabelecido no caput deste artigo serão definidos em resolução específica.

§ 2º As atribuições e vedações dos profissionais de biblioteconomia previstos no caput serão regulamentadas pelo Conselho Federal de Biblioteconomia, que será responsável pela realização, atualização e acompanhamento do cadastro nacional de bibliotecários responsáveis pelo PNLD, devendo informar ao FNDE os casos de descumprimento do estabelecido nesse artigo (Brasil, 2020, p. 16).

Observa-se a obrigatoriedade para o profissional bibliotecário atuar na rede que tenha mais de dois mil alunos matriculados, mas ainda em seus incisos 1º e 2º o Ministério da Educação ressalte que é responsabilidade do Conselho Federal de Biblioteconomia o acompanhamento dos profissionais por meio de cadastro, fica a critério da resolução a ser criada pelo respectivo conselho. Assim, um bibliotecário seria responsável por administrar mais de uma escola. No município em que a pesquisa foi realizada, o Capão do Leão/RS, um profissional bibliotecário seria responsável por todas as escolas.

No ano de 2021, o Conselho Federal de Biblioteconomia publicou uma série de Resoluções sobre os parâmetros de funcionamento de diferentes tipos de bibliotecas. As aludidas resoluções são: Resolução CFB nº 240 de 30 de junho de 2021, que dispõe sobre os parâmetros a serem adotados para a estruturação e o funcionamento das bibliotecas digitais; a Resolução CFB nº 245 de 24 de novembro de 2021, que dispõe sobre os parâmetros a serem adotados para a estruturação e o funcionamento das bibliotecas públicas; e, a Resolução CFB nº 246 de 02 de dezembro de 2021, que dispõe sobre os parâmetros a serem adotados para a estruturação e o funcionamento das bibliotecas universitárias.

No mesmo ano, o Conselho publicou resoluções acerca da fiscalização das bibliotecas: Resolução CFB nº 249 de 7 de dezembro de 2021, no qual acrescenta inciso VIII ao art. 5º, da Resolução CFB nº 170, de 2 de abril de 2016, que dispõe sobre o Programa de Apoio às atividades de Fiscalização dos Conselhos Regionais de Biblioteconomia (PAFIS) e a Resolução CFB nº 253 de 12 de dezembro de 2021, Regulamenta o Programa de Apoio às atividades de Fiscalização dos Conselhos Regionais de Biblioteconomia (PAFIS). O respectivo programa prevê orçamento e seleção de profissionais destinados para a fiscalização. Ação importante para que as

bibliotecas, sejam elas universitárias, públicas ou escolares, tenham um profissional registrado e apto para administrar, coordenar a biblioteca.

O Brasil passou por mudanças quanto às suas políticas públicas. A partir do *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff no ano de 2016, quando assume o seu vice Michel Temer no dia 31 de agosto de 2016 até a eleição de Jair Bolsonaro no ano de 2018. Tendo este atuado na presidência até o ano de 2022, quando Luiz Inácio Lula da Silva foi eleito com seu mandato do ano de 2023 ao ano 2026. Dessa forma, acentuam-se as fragilidades das políticas públicas no Brasil, pois não era interesse dos governos conservadores a superação do senso comum por meio da criação de possibilidades para a aquisição de uma consciência crítica dos subalternos (que Gramsci comenta em seus escritos), não fomentando a educação pública, cortando verbas importantes da educação⁴⁰. É possível observar que mesmo nos governos progressistas, como Dilma e Lula, existem limites para as possibilidades de aquisição de uma consciência crítica. Como afirma Souza (2006, p. 25) “a essência da política pública é o embate de ideias e interesses”, independentemente do governo.

Essa possibilidade emancipatória e o temor que ela se concretize, é fundamental para entendermos que os planos nacionais e programas de leitura serão desidratados e se possível extintos nesse período que vivemos, no qual o Estado brasileiro patrocina os tempos sombrios. (Marques Neto, 2017, p. 50).

Em outras palavras, para Marques Neto (2017), em um governo conservador, as políticas e programas nacionais, seriam suprimidos. Tem-se o exemplo dos contingenciamentos do governo Bolsonaro (2019/2022), os quais foram mais acentuados e geraram manifestações populares por partes das universidades e institutos federais, por meio dos seus sindicatos e pelas reitorias das instituições. Aconteceram protestos envolvendo não somente os discentes, mas toda a comunidade escolar⁴¹ por todo o país manifestando indignação aos cortes das verbas das instituições educacionais. No ano de 2024, aconteceu a greve nacional dos

⁴⁰ No ano de 2022 o país sofreu com uma série de cortes orçamentários, dentre eles o Decreto nº 11.269 de 30 de setembro de 2022. Disponível em: [https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2022/decreto-11269-30-novembro-2022-793423-norma-pe.html#:~:text=EMENTA%3A%20Altera%20o%20Decreto%20n%C2%BA,para%20o%20exerc%C3%ADcio%20de%202022.&text=Anexo\(s\)%3A,Anexo](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2022/decreto-11269-30-novembro-2022-793423-norma-pe.html#:~:text=EMENTA%3A%20Altera%20o%20Decreto%20n%C2%BA,para%20o%20exerc%C3%ADcio%20de%202022.&text=Anexo(s)%3A,Anexo) Acesso em: 07 ago. 2023.

⁴¹ Estudantes de São Paulo realizam protesto na Avenida Paulista contra cortes do Governo Bolsonaro. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/10/18/estudantes-da-universidade-federal-do-abc-fazem-ato-na-paulista-contr-cortes-do-governo-bolsonaro-em-educacao.ghtml> Acesso em: 07 ago. 2023.

docentes das instituições do ensino superior⁴², trabalhadores reivindicam melhores condições salariais. Chegou-se a um acordo, embora o governo Lula (2023/2026) não tenha oferecido reajuste no ano de 2024, propoe um ajuste linear a partir de janeiro do ano de 2025 até maio do ano de 2026.

Em seguida, na Figura 4, observa-se o investimento relacionado à tecnologia e a infraestrutura nas esferas federal, estadual, municipal e privada.

Figura 4 – Recursos relacionados à tecnologia e à infraestrutura, disponíveis nas escolas de educação infantil – Brasil/2022 (INEP, 2023).

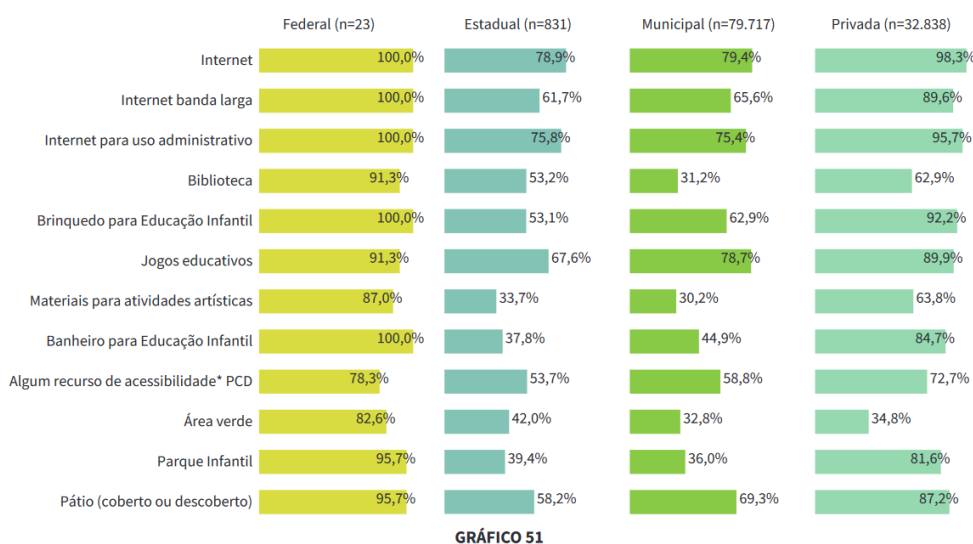


GRÁFICO 51
RECURSOS RELACIONADOS À TECNOLOGIA E À INFRAESTRUTURA DISPONÍVEIS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL – BRASIL – 2022

Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Fonte: INEP, 2023, p. 54

Na figura 4, percebe-se o investimento no setor da biblioteca nas escolas de educação infantil. O documento não faz menção a outro segmento, ou seja, ao ensino fundamental e ao ensino médio. O percentual dos recursos para a esfera municipal é muito abaixo das outras esferas – 31,2% enquanto na esfera federal foi de 91,3%. As escolas de ensino fundamental na esfera municipal são as que possuem maior número de ofertas de vagas, mas não é o segmento que mais dispõe de recursos tecnológicos, conforme pode ser visto na Figura 5.

⁴² Informações obtidas por meio da página eletrônica do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/greve-docente-federal-2024> Acesso em: 15 fev. 2025.

Figura 5 – Recursos disponíveis nas escolas de ensino fundamental, segunda a dependência administrativa – Brasil/2022 (INEP, 2023).

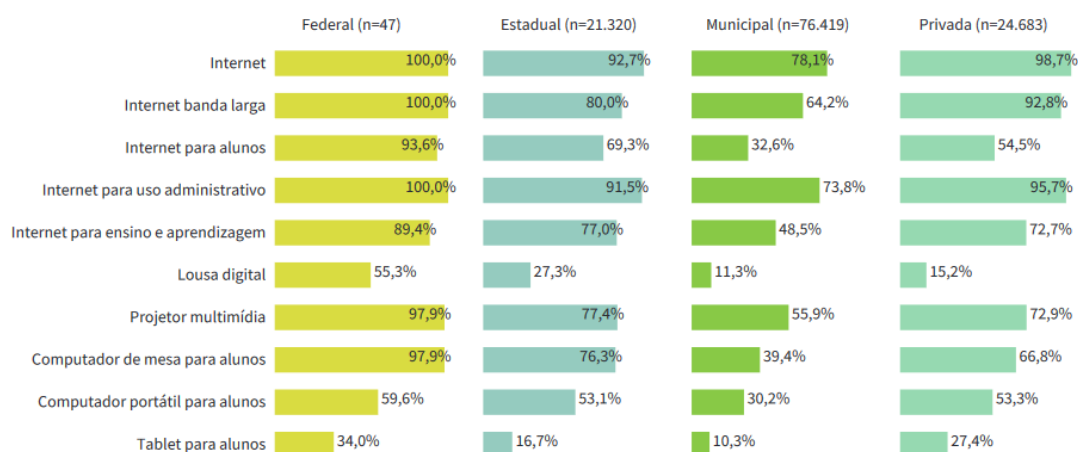


GRÁFICO 54

RECURSOS TECNOLÓGICOS DISPONÍVEIS NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL, SEGUNDO A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA – BRASIL – 2022

Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Fonte: INEP, 2023, p. 56

Na figura anterior, percebe-se o baixo investimento nas escolas no âmbito municipal. Embora se tenha conquistado sinal de internet, em 78,1% das escolas, as outras esferas, pública federal e estadual e privada passam de 90%. Os índices mais baixos são dos equipamentos lousa digital e *tablet* para os alunos, cujos índices não ultrapassam de 11,5%. Schlesener (2016, p. 20) contribui para a discussão quando afirma:

[...] a luta por políticas que contemplem a educação pública gratuita e de qualidade continua sendo muito importante em defesa das classes subalternas. [...] Gramsci acentua que a linguagem é política, instrumento de domínio ideológico.

Portanto, percebe-se, nessa discussão, o vínculo entre a educação e a política, por atenderem em sua maioria aos interesses do capital. Para as classes subalternas, tanto a dimensão pedagógica quanto o papel do conhecimento são de suma importância nesse processo. (Schlesener, 2016). A educação desempenha uma das estratégias para as classes populares, enquanto seres sociais constituídos de forma histórica, passa do senso comum para o bom senso. O conhecimento como ético-político surge com Gramsci em seus escritos. O autor afirma que o conhecimento pode ser usado para alienação dos homens, assim consolidando a classe hegemônica, ou

pode ser utilizado como instrumento contra hegemônico na (re)construção de um novo modelo civilizatório; assim, o conhecimento com ético-político.

A biblioteca deve ser agente catalisador e canalizador de ações concretas que, sem apoio estável e contínuo não poderia frutificar. Fazendo parte da engrenagem pedagógica que envolve a totalidade da realidade educacional da escola, deve aglutinar, como um imã, demandas e necessidades concretas sugeridas nas diferentes áreas curriculares (Durban Roca, 2012, p. 95).

A autora continua suas reflexões sustentando que a biblioteca escolar faz parte da estrutura educacional e organizacional da escola. Esta é um agente interdisciplinar que desenvolve suas atividades de apoio pedagógico para o docente enfrentar os desafios encontrados durante a sua caminhada, seja em planejar suas aulas bem como avaliá-las e conciliar com outros aspectos da sua vida.

Durban Roca (2012) também chama a atenção para que a implementação dos serviços da biblioteca escolar seja entendida como estratégica pela gestão escolar. Este faz parte do incentivo e do apoio aos processos de melhoria do ensino, compreendendo a biblioteca como um setor primordial, sendo um espaço de apoio para os docentes, assim evitando ser um “lugar de descanso”, onde não se faz nada, de acordo com o senso comum.

O bibliotecário, um profissional de nível superior, é qualificado para atuar em qualquer função que vise à organização e obtenção de informações, e, como gestor da informação e do conhecimento, para atender às necessidades de informação da sociedade. Assim, o bibliotecário escolar, por estar vinculado a uma classe que vive do trabalho, pode ser entendido na sua atuação como um intelectual orgânico, capaz de contribuir para a superação do senso comum, auxiliando na formação crítica dos sujeitos. Isso somente ocorrerá se esse profissional tenha consciência da classe à qual é vinculado e possua entendimento do sistema civilizatório vigente, o capitalismo.

3.3 Afinal, o que é biblioteca escolar e sala de leitura? Diferenças e aproximações

Nessa seção, discutem-se as concepções de biblioteca escolar e de sala de leitura. Para tal diálogo, considera-se a Lei nº 14.837 de 8 de abril de 2024, que altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que “dispõe sobre a universalização das

bibliotecas nas instituições de ensino do País”. Modifica a definição de biblioteca escolar e cria o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE), de autoria da deputada federal Laura Carneiro (PSD/RJ). Um marco para o objeto de investigação da pesquisa.

A nova legislação traz o conceito de biblioteca escolar de forma objetiva, sendo indispensável no processo educativo, entendido como um equipamento cultural obrigatório, cujos objetivos são:

- I - disponibilizar e democratizar a informação ao conhecimento e às novas tecnologias, em seus diversos suportes;
- II - promover as habilidades, as competências e as atitudes que contribuam para a garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos e alunas, em especial no campo da leitura e da escrita;
- III - constituir-se como espaço de recursos educativos indissociavelmente integrado ao processo de ensino-aprendizagem;
- IV - apresentar-se como espaço de estudo, de encontro e de lazer, destinado a servir de suporte para a comunidade em suas necessidades e anseios (Brasil, 2024).

De acordo com esses objetivos, a biblioteca escolar poderá disponibilizar muito mais do que livros para seu público, mas também servir como espaço educativo para além da hora do conto. Pode ser utilizado como suporte para o ensino e a aprendizagem por meio das tecnologias, de espaço de estudos para a comunidade, ou seja, por meio da consolidação do espaço no ambiente escolar.

No artigo terceiro, são mencionados os esforços que os sistemas de ensino do país deverão desenvolver para que a lei seja cumprida, mencionando o prazo máximo de vigência do Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

No 2º parágrafo do terceiro artigo, é mencionado o profissional bibliotecário que deverá ser respeitado no processo de universalização das bibliotecas escolares, como profissional capacitado para atuar no espaço. Já o terceiro parágrafo, trata a respeito da assistência técnica e financeira, da União para os entes federativos a fim de dar cumprimento à lei, conforme disponibilidade orçamentária.

Foi também acrescentado o artigo 2º-A, que trata da criação do Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE) e suas atribuições, com dez incisos e um parágrafo único.

- I - incentivar a implantação de bibliotecas escolares em todas as instituições de ensino do País;

II - promover a melhoria do funcionamento da atual rede de bibliotecas escolares, para que atuem como centros de ação cultural e educacional permanentes;

III - definir a obrigatoriedade de um acervo mínimo de livros e de materiais de ensino nas bibliotecas escolares, com base no número de alunos efetivamente matriculados em cada unidade escolar e nas especificidades da realidade local;

IV - implementar uma política de acervo para as bibliotecas escolares que contemple ações de ampliação, de guarda, de preservação, de organização e de funcionamento;

V - desenvolver atividades de treinamento e de qualificação de recursos humanos, para o funcionamento adequado das bibliotecas escolares;

VI - integrar todas as bibliotecas escolares do País na rede mundial de computadores e manter atualizado o cadastramento de todas as bibliotecas dos respectivos sistemas de ensino;

VII - proporcionar, obedecida a legislação vigente, a criação e a atualização de acervos, mediante apoio técnico e financeiro da União aos sistemas estaduais e municipais de ensino;

VIII - favorecer a ação dos sistemas estaduais e municipais de ensino, para que os profissionais vinculados às bibliotecas escolares atuem como agentes culturais, em favor do livro e de uma política de leitura nas escolas;

IX - firmar convênios com entidades culturais, com vistas à ampliação do acervo das bibliotecas escolares e à promoção de atividades que contribuam para o desenvolvimento da leitura nas escolas;

X - estabelecer parâmetros mínimos funcionais para a instalação física das bibliotecas no âmbito das escolas, em atenção ao princípio da acessibilidade, a fim de que se constituam espaços inclusivos.

Parágrafo único. Respeitado o princípio federativo, o SNBE atuará para fortalecer os respectivos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (Brasil, 2024).

Os incisos do artigo 2º-A versam sobre diversos esforços que o poder público e o privado deverão ter para garantir o cumprimento da lei. O incentivo da implementação de bibliotecas em todas as instituições de ensino do país independentemente da esfera à qual pertence a biblioteca escolar é o primeiro inciso. Nessa perspectiva, é possível entender, já de antemão, que está vinculado diretamente ao entendimento de educação que cada esfera tem. Ou seja, depende de cada governante, dos estados, dos municípios e dos gestores das instituições para que esse incentivo aconteça.

O segundo inciso profere sobre a melhoria do funcionamento da atual rede de bibliotecas escolares para que também atuem como centros de ações culturais e educacionais permanentes. Essa perspectiva já vem sendo discutida nesse trabalho, pois se acredita que a biblioteca escolar não seja apenas um local de leitura e empréstimo de livros, mas como um suporte cultural para a comunidade à qual pertence.

O terceiro inciso trata da obrigatoriedade de um acervo mínimo de livros, bem como de materiais de ensino, considerando o número de alunos matriculados em cada unidade escolar e nas especificidades do contexto a qual a biblioteca está inserida. Esse inciso relaciona-se com o material produzido pelo grupo GEBE, os parâmetros das bibliotecas escolares. Este indica a quantificação básica e uma quantificação excelente para compor o acervo da biblioteca escolar.

O quarto inciso articula a implementação de uma política de acervo abrangendo ações de ampliação, de guarda, de preservação, de organização e de funcionamento. Tem-se a percepção da fragilidade desse inciso, sobre a política a ser implementada. Porque considera-se a perspectiva financeira e a de recursos humanos que é escassa, na maioria da esfera pública. Essa escassez de recursos humanos abrange o inciso quinto, o qual versa sobre o desenvolvimento de treinamento e de qualificação para o funcionamento adequado da biblioteca.

O sexto inciso articula o movimento de integração dos sistemas de bibliotecas do país pela rede mundial de computadores. Sabe-se de escolas públicas que não possuem o acesso, não dispõe de equipamentos, ou ainda, não têm ambos para que haja funcionamento adequado desse modelo de interação.

No sétimo inciso, é mencionada a União como apoio financeiro às esferas estaduais e municipais de ensino, para que haja a criação e a atualização de acervo. Não há uma clareza sobre esse financiamento, apenas no artigo terceiro é mencionada a expressão: disponibilidade orçamentária. O oitavo inciso visa ao favorecimento dos profissionais atuantes nas bibliotecas dos sistemas estaduais e municipais de ensino para que “atuem como agentes culturais, em favor do livro e de uma política de leitura nas escolas”, dependendo mais uma vez do entendimento de educação, de biblioteca escolar para que tais profissionais sejam direcionados para as instituições. Além da contratação do profissional bibliotecário para atuar no local.

No inciso nono, cria-se uma brecha para as parcerias público-privadas, pois incentiva a criação de convênios com entidades culturais. Como discutido anteriormente sobre as *think thanks*, por exemplo. Nesse inciso, o direcionamento é para a ampliação do acervo e para o fomento às ações que contribuam para o desenvolvimento da leitura nas escolas. No último inciso é mencionada a inclusão no âmbito escolar, por meio do estabelecimento de parâmetros básicos nas instalações físicas, baseado no princípio da acessibilidade. Com o crescimento do número de alunos com deficiência ou necessidades específicas, faz-se necessário que a

biblioteca seja pensada como um espaço de inclusão. O parágrafo único aborda o respeito ao princípio federativo e que o SNBE irá atuar para “fortalecer os respectivos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (Brasil, 2024).

A Lei nº 14.837, de 8 de abril de 2024, altera a definição de biblioteca escolar e cria o SNBE, e é um marco para a educação brasileira, abre brechas para que parcerias público-privada sejam feitas. É possível perceber uma concepção de mundo na redação da referida lei. A questão orçamentária não é muito explicada em como os estados e os municípios receberão e se receberão as verbas para colocar a lei em prática.

No estado do Rio Grande do Sul, existem algumas leis referentes às bibliotecas escolares: a Lei nº 8.744 de 9 de novembro de 1988, que cria o Plano de Expansão da Rede de Bibliotecas Escolas Públicas, estabelece o horário semanal de leitura nas escolas do Sistema Estadual de ensino e dá outras providências. A Lei nº 11.670, de 19 de setembro de 2001, estabelece a Política Estadual do Livro e dá outras providências. O decreto nº 43.036, de 20 de abril de 2004, dispõe sobre a aplicação da Lei nº 11.670 de 19 de setembro de 2001, que estabelece a Política Estadual do Livro e dá outras providências.

A Lei nº 8.744, de 9 de novembro de 1988, estabelece o prazo para a realização de um cronograma físico e financeiro para a expansão da Rede de Bibliotecas Públicas, bem como na manutenção e viabilização, devendo constar no orçamento anual da Secretaria Estadual de Educação. As escolas que já possuem a biblioteca deverão instituir horários de funcionamento do setor. Na referida lei, consta qual é o financiamento destinado à biblioteca, sendo da pasta da educação. Na cartilha criada pelo CRB, no ano de 2023, consta que o fundo financeiro destinado para a biblioteca poderia ser oriundo do FUNDEB, de editais de programas e projetos governamentais, da Lei Orçamentária Anual (LOA) e emendas parlamentares até mesmo sendo utilizadas para a contratação do profissional bibliotecário (Conselho Regional de Biblioteconomia, 2023, p. 9).

Em outras legislações, não há a especificidade de onde os estados e os municípios terão o orçamento destinado à biblioteca. Em alguns casos, as escolas destinam as verbas do FUNDEB, por exemplo, para comprar folhas, para realizar manutenção, etc. As instituições elegem prioridades naquele momento que, pode não ser a biblioteca.

No ano de 2001, a Lei do estado do Rio Grande do Sul, nº 11.670 de 19 de setembro, estabelece a política estadual do livro e dá outras providências. A referida lei tem doze artigos distribuídos em cinco capítulos, que abordam a política estadual do livro, da produção, da editoração e de distribuição do livro, da aquisição dos livros, do estímulo à difusão do livro e, por fim, dos direitos do autor e do editor.

[...] a política que se refere o caput deste artigo visa fomentar o desenvolvimento cultural, estimular a criação artística e literária e reconhecer o livro como instrumento para a formação educacional, a promoção social e a manifestação de identidade cultural do Rio Grande do Sul (Rio Grande do Sul, 2001).

No parágrafo único do Art. 1º da referida lei, ganha destaque a importância do livro, para além de um instrumento para a desenvolvimento educacional e social, abordando a perspectiva da formação identitária do estado do Rio Grande do Sul.

Um dos artigos que chama atenção é o 19 sobre o orçamento: “O Poder Executivo Estadual deverá consignar em seu orçamento verbas destinadas às bibliotecas sob sua jurisdição para aquisição de livros e de outros produtos editoriais” (Rio Grande do Sul, 2001). Ainda em seu parágrafo único discorre: “para fins de aquisição pelos poderes públicos da administração direta ou indireta, o livro não será constituído material permanente” (Rio Grande do Sul, 2001). Fica a questão: o estado do Rio Grande do Sul realmente destina orçamento para as bibliotecas adquirirem os livros de seu acervo?

No artigo vigésimo sexto institui a data de 23 de abril como Dia Estadual do Livro e da Literatura, a ser comemorado em todas as bibliotecas e escolas públicas e privadas do Rio Grande do Sul. Importante que seja lembrada e comemorada a referida data, principalmente nos anos iniciais, para que os estudantes sejam incentivados a leitura de alguma forma.

No ano de 2004, foi homologado o Decreto nº 43.036, que dispõe sobre a aplicação da Lei nº 11.670, de 19 de setembro de 2001. A organização da política estadual do livro, por meio do Plano Anual de Difusão do Livro e demais instrumentos, tendo o órgão competente a Secretaria de Cultura em seu departamento do Livro e Bibliotecas, com discussões com organizações civis e afins (Rio Grande do Sul, 2001).

No estado do Rio Grande do Sul existe o Sistema Estadual de Bibliotecas Escolares (SEBE)⁴³ que

[...] é uma estrutura que compreende uma organização hierárquica com diferentes níveis de administração, decisão e coordenação, compostos pela Secretaria de Estado da Educação, Coordenadorias Regionais de Ensino, Escolas e Bibliotecas Escolares (Rio Grande do Sul, [s.d]).

Sua abrangência é de trinta coordenadorias regionais de ensino e sua normalização realizada pelo Conselho Estadual de Educação por meio de indicações nº 33/80 que indica medidas para a organização e o funcionamento de Bibliotecas nas escolas de 1º e 2º graus do Sistema Estadual de Ensino. Considerando a Lei Estadual nº 8.744, de 09 de novembro de 1988, e artigo 218 da Constituição Estadual: “O Estado manterá um sistema de bibliotecas escolares na rede pública estadual e exigirá a existência de bibliotecas na rede escolar privada, cabendo-lhe fiscalizá-las” (Rio Grande do Sul, 1989). O objetivo do SEBE “é integrar, coordenar e fomentar o desenvolvimento dos serviços bibliotecários nas escolas do Estado, bem como os projetos e realizações de incentivo à leitura” (Estado do Rio Grande do Sul, [s.d.]).

No ano de 2014, a Secretaria do Estado do Rio Grande do Sul, disponibilizou o documento intitulado: A Biblioteca Escolar: Manual de Procedimentos voltado à dinamização das Bibliotecas Escolares Estaduais do Rio Grande do Sul. No documento, é possível obter informações sobre o SEBE, como sua trajetória exposta no quadro a seguir:

Quadro 5 – A trajetória do Sistema Estadual de Bibliotecas Escolares (SEBE):

Ano	Ações
1950-1970	É criado e implantado o Setor de Bibliotecas Escolares do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE) da Secretaria da Educação
1970-1980	O Setor de Bibliotecas Escolares passa para o âmbito do Centro de Documentação (CD) da Secretaria da Educação, em razão da extinção do CPOE.
1989-2006	É criado o Centro do Livro e Bibliotecas Escolares (CLBE), que passa a fazer parte da estrutura organizacional do Departamento Pedagógico (DP) da Secretaria da Educação.
2007-2010	Revitalização do CLBE, em ocorrência da criação do Sistema Estadual de Bibliotecas Escolares (SEBE)
2011	O SEBE passa a ser dinamizado pela Equipe de Apoio à Leitura, Livro e Literatura, subordinada à Coordenadoria de Gestão de Aprendizagem/Departamento Pedagógico/SEDUC.

Fonte: Rio Grande do Sul, 2014, p. 14.

⁴³ RIO GRANDE DO SUL. **Sistema de Bibliotecas Escolares, SEBE.** [s.d]. Disponível em: <https://servicos.educacao.rs.gov.br/pse/html/sebe.jsp?ACAO=acao1>. Acesso em: 28 ago. 2024.

O quadro 5 apresenta a linha do tempo de ações com relação ao livro e a biblioteca desde o ano de 1950 até o ano de 2011 no RS. Os movimentos vão desde a criação e a implantação do setor de bibliotecas escolares do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE) da Secretaria da Educação entre os anos de 1950 e 1970, até o Sistema Estadual de Bibliotecas Escolares passar a ser fomentado pela Coordenação de Gestão de Aprendizagem, Departamento Pedagógico da Secretaria de Educação do Estado no ano de 2011.

No documento são descritas algumas ações que são/eram realizadas como a formação continuada junto às Coordenadorias Regionais de Educação, por meio de cursos, seminários, visitas técnicas, oficinas e palestras. E o programa chamado Crianças e Jovens do Rio Grande do Sul Escrevendo Histórias, o qual todos os anos reúne na forma de livro ou textos selecionados, escritos por alunos do ensino fundamental e médio da rede estadual, que são apresentados na Feira do Livro de Porto Alegre, incluindo uma sessão de autógrafos autores e a distribuição gratuita das obras para a comunidade.

Uma seção do documento aborda a biblioteca escolar no ensino e na aprendizagem para todos, cita o Manifesto IFLA/UNESCO para a biblioteca escolar do ano de 1999 e menciona a respeito da missão, dos objetivos, do financiamento, das legislações, do pessoal, serviço e organização. De forma explícita, o profissional bibliotecário é citado, mas as escolas estaduais não possuem esse trabalhador nas instituições de ensino. De acordo com o relato de professoras da escola em que a pesquisa foi realizada, que também lecionam em escolas estaduais do município de Pelotas/RS, a biblioteca frequentemente não está aberta por falta de profissional responsável. A professora de língua portuguesa⁴⁴ relatou que quando precisa de material, alguém da secretaria abre o local para ela e os alunos buscarem os materiais.

Uma perspectiva importante do documento produzido pela secretaria de educação estadual é sobre o voluntariado, em anexo a Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, que dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências. É disponibilizado um modelo de termo de adesão de voluntariado para ser utilizado pelas escolas. É a expressão do Estado transferindo a responsabilidade para a

⁴⁴ Professora que atua há 12 anos na escola lócus da pesquisa no turno da manhã, ministrando a disciplina de Língua Portuguesa para os anos finais.

sociedade de organizar e subsidiar um espaço que é sua atribuição. Assim, os sujeitos trabalhadores atuantes da escola realmente acreditam que são responsáveis por constituir o espaço, a buscar recursos para que seus projetos aconteçam. O sistema capitalista culpabiliza a classe trabalhadora por não terem condições melhores de trabalho e, no caso das escolas, por não conseguir, ocasionalmente, ofertar melhores condições para os seus alunos.

A captação de pessoas que prestam auxílio, por diversas razões, por pertencimento, por amizade, por dever moral, etc., e que passam a ser voluntárias no sentido de solidariedade, incentivado pelo sistema neoliberal, seja por meio de suas concepções, a qual precariza o serviço público, propagada por meio da mídia, por exemplo. O movimento inicia-se nos anos 1970 nos Estados Unidos, e se dissemina no Brasil nos anos 1980 e 1990.

Nesse contexto, tendo como pano de fundo as transformações que ocorreram na sociedade no final da década de 1980, e tendo como processo histórico essa “ajuda” de entidades privadas, ou de organizações da sociedade civil, o Estado passa a retirar-se de suas “obrigações” e repassa à população, que busca de forma organizada, enfrentar as demandas sociais (Rosa, 2008, p. 21).

Rosa (2008) reflete sobre o discurso neoliberal a respeito desse movimento, intitulado terceiro setor⁴⁵ e seu principal objetivo é minimizar a atuação do Estado e reforçar as políticas e intervenções mercadológicas neoliberais. O discurso neoliberal disseminado por esse movimento do voluntarismo seja uma possibilidade de superação da exclusão social.

Portanto, a perda de direitos que constitui o grande desafio para aqueles que concebem uma política social voltada para a satisfação das necessidades sociais. E esse desafio dificilmente poderá ser vencido com medidas pragmáticas e consubstanciadas no voluntariado e na solidariedade que visem a compensar a desigualdade social (Fagundes, 2006, p. 14).

Assim, o movimento de voluntariado, uma forma de assistencialismo disseminado pelo terceiro setor, está nos meios de comunicação, nas redes sociais, vendendo a ideia de que as pessoas podem doar seu tempo depois de sua jornada

⁴⁵ Montañó refere-se ao terceiro setor como: a) Organizações não-lucrativas e não-governamentais - Ongs, movimentos sociais, organizações e associações comunitárias. b) Instituições de caridade, religiosas. c) Atividades filantrópicas - fundações empresariais, filantropia empresarial, empresa cidadã, que teriam descoberto importância da atividade social. d) ações solidárias - consciência solidária, de ajuda mútua e de ajuda ao próximo. e) atividades voluntárias. f) atividades pontuais e informais (2005, p. 182).

de trabalho, substituindo o tempo de lazer ou de outros afazeres, de que podem se dedicar a melhoria da vida das pessoas excluídas ou, no caso da presente pesquisa, melhorar a biblioteca da escola pública. Até mesmo seu dinheiro doado para as instituições sem fins lucrativos ou auxiliando na compra de materiais para o local a ser ajudado. Portanto, sem a obtenção dos direitos sociais e a exigência do Estado na garantia de tais direitos, existe um acréscimo para desresponsabilizar o Estado na criação e implantação de políticas públicas. Por fim, aprende-se que o apelo ao voluntariado no sentido de solidariedade indica um risco de dissolução das políticas sociais, garantidas constitucionalmente e, consequentemente, diminuindo o papel do Estado frente a esta temática.

O município do Capão do Leão/RS, por ter apenas quarenta e dois anos, criou no ano de 1992 a Política do Sistema de Ensino Municipal e o Conselho Municipal de Educação por meio da Lei nº 437, de 25 de março de 1992. No ano de 2001, com a Lei nº 795, aumentou-se o número de membros pertencentes ao Conselho Municipal de Educação. Ressalta-se a dificuldade encontrada para obter as informações sobre as resoluções do Conselho Municipal de Educação para a construção do presente trabalho.

No artigo segundo da Lei nº 437, consta sobre a finalidade de erradicar o analfabetismo, a universalização do atendimento escolar e a melhoria da qualidade do ensino básico, com prioridade para a educação infantil e o ensino fundamental. O Quadro de Carreira do Magistério Público Municipal foi criado no ano de 1993, com a Lei nº 487 de 08 de outubro de 1993. Apenas no ano de 1995, é criado o Regime Jurídico Único dos Servidores do Município do Capão do Leão e o Estatuto dos Funcionários Públicos do Município do Capão do Leão, com a Lei nº 536 de 11 de outubro de 1995 e a Lei nº 537 de 03 de novembro de 1995, respectivamente.

Importante mencionar que o Sindicato dos Municipários do Capão do Leão foi fundado no dia 20 de dezembro do ano de 1988. De acordo com seu endereço eletrônico⁴⁶, os servidores não possuíam estabilidade, pois na época a Lei nº 8.112/1990 não havia sido criada, a qual regula o concurso para Servidores Públicos Civis da União. Então a prática adotada era a troca a cada governo, portanto servidores eram dispensados. Desde a sua criação, o sindicato conta com o aumento

⁴⁶ Sindicato dos Municipários de Capão do Leão. [2025]. Disponível em: <https://4bbejexgwy7eajjdg55yvj3vrmd4vv2zvgi62jgxbhugykluma.arweave.net/4EJEkua2PkAII4d7iqd1iNnK11mpke0kybhPQ2FLXRg> Acesso em: 10 jan. 2025.

de número de associados, um imóvel construído no ano de 2003, um segundo espaço para eventos com capacidade para quinhentas pessoas. A entidade possui papel importante para o funcionalismo municipal; pois, por meio do diálogo, luta por reajustes salariais, plano de carreira, melhores condições de trabalho, pagamento de horas extras, gratificações, etc.

A direção e a vice-direção das escolas são escolhidas por meio de eleições desde o ano de 1996, com a Lei nº 579, de 31 de outubro de 1996, a qual instituiu a eleição de diretores e vice-diretores nas escolas municipais. No mesmo ano, foi homologada a Lei nº 581, de 14 de novembro, a qual dispõe sobre os conselhos escolares nas escolas públicas municipais. No ano de 2005, a Lei nº 1043 aprovou o Plano Municipal de Educação de Capão do Leão e no ano de 2009 aprimorou o Sistema Municipal de Ensino, com a Lei nº 1307 de 11 de setembro de 2009.

Em uma cidade nova como Capão do Leão/RS, os processos relacionados à educação também são recentes. Durante o ano de 2024, em parceria com a Universidade Federal de Pelotas, foi ofertada uma formação continuada, o curso de Gestão Escolar na perspectiva inclusiva. O curso tinha como objetivo auxiliar na reformulação dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas na inclusão das diretrizes para a educação especial. Foram destinadas para esse curso quatro vagas por escola municipal, designadas da seguinte forma: uma para equipe diretiva, uma para a supervisora, uma para a professora do Atendimento Educacional Especializado e uma para professora, a critério de cada escola. A parceria entre Secretaria Municipal de Educação e a Universidade Federal de Pelotas como uma das possibilidades que Gramsci (1982) aponta, no estreitamento, na colaboração entre organismos coletivos e as universidades.

Durante as buscas para a construção da pesquisa, não foi encontrado nenhum documento que tratasse especificamente da biblioteca escolar no âmbito municipal. Foi mencionado por uma professora integrante da Secretaria de Educação a escolha da nomenclatura sala de leitura e não biblioteca pela ausência de bibliotecário. A docente reforçou que as escolas possuem autonomia para gerirem suas salas de leitura, assim como seu funcionamento, investimento, organização ou até mesmo optar por sua inexistência. Assim, dependendo da perspectiva da gestão da escola, o espaço da biblioteca pode ser rico ou simplesmente não existir.

Assim, temos a impressão de que, no Brasil, a biblioteca escolar é concebida como dispensável para o processo de educação formal, o que representa um

perverso equívoco diante das reduzidas taxas de escolarização mínima obrigatória que ainda acompanham e das elevadas taxas de analfabetismo que teimam em permanecer entre nós, constituindo-se, elas mesmas, em forte obstáculo ao uso de bibliotecas (Silva, 2003, p.47).

Silva (2003) enriquece a discussão realizada durante o presente trabalho e comprova o que acontece na escola onde a pesquisa foi realizada. Em um sexto ano, o índice de reprovação no ano de 2024 foi de 71,4%⁴⁷, reflexo do momento neoliberal do sistema de produção vigente, o qual não proporciona condições de subsistências mínimas para os estudantes e suas famílias. Como consequência dessa situação, os alunos demonstram pouco interesse na vida escolar, possuem a idade avançada para o adiantamento que frequentam e em uma turma especificamente os alunos ainda não estão completamente alfabetizados. A biblioteca escolar é uma importante aliada na luta contra esse sistema que propaga o máximo para o capital e o mínimo para o social.

No atual Plano Municipal de Educação (PME), aprovado pela Lei nº 1.739 de 24 de junho de 2015, a Meta 07 relacionada aos índices e a qualidade da educação como estratégia consta: “Criar mecanismos para universalização das bibliotecas, atendidas por bibliotecários concursados, nas instituições educacionais com acesso a redes digitais de computadores e internet, garantindo a manutenção e assistência técnica permanente”. Uma contradição quando se pensa na realidade das escolas, bem como na contratação de profissionais.

O quadro de professores no município do Capão do Leão/RS não conta somente com profissionais concursados, mas também com regime de contratos. A organização para as professoras que atuam na educação infantil até o quinto ano do ensino fundamental têm a hora atividade é complexa. A cidade não conta com docentes especializados, como professores de música, arte, educação física, etc., são outras professoras do currículo que atuam nessas chamadas “janelas”. O ensino fundamental II conta com professores com formação específica para cada disciplina. É possível refletir sobre o quadro deficitário de profissionais do município, não se tem perspectiva de ter um profissional bibliotecário na escola, pois o concurso em vigência não teve a vaga para o profissional bibliotecário em seu quadro de seleção.

⁴⁷ Levantamento realizado pela pesquisadora.

3.4 Os dados do Censo Escolar de 2023: reflexões no que concerne à biblioteca escolar

Um dos mais importantes dados considerados nas pesquisas no âmbito educacional são os dados do censo escolar. O censo escolar é realizado pelo Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A pesquisa abrange tanto a educação pública quanto a educação privada, nas modalidades de ensino regular da educação infantil, ensino fundamental e médio; educação especial (escolas e classes especiais); educação de jovens e adultos, EJA e educação profissional e tecnológica que compreende os cursos técnicos e os cursos de formação inicial continuada e qualificação profissional.

Em seu endereço eletrônico, o INEP dispõe por meio da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a LDB, em seu artigo 5º, parágrafo 1º, inciso I e em seu artigo 9º, inciso V sobre o recenseamento da população em idade escolar para o Ensino Fundamental, além da análise e disseminação de informações sobre a educação por parte da União, cuja finalidade “[...] é uma ferramenta fundamental para que os atores educacionais possam compreender a situação educacional do país, das unidades federativas, dos municípios e do Distrito Federal, bem como das escolas e, com isso, acompanhar a efetividade das políticas públicas” (INEP, 2024).

Matos (2018) retrata o histórico do censo escolar, contando como surgiu o levantamento dos dados. O primeiro censo no Brasil é datado no ano de 1872 e, com o passar do tempo, surgiu a necessidade de ampliar o levantamento e incluir elementos sobre os aspectos econômicos, agrícolas e educacionais.

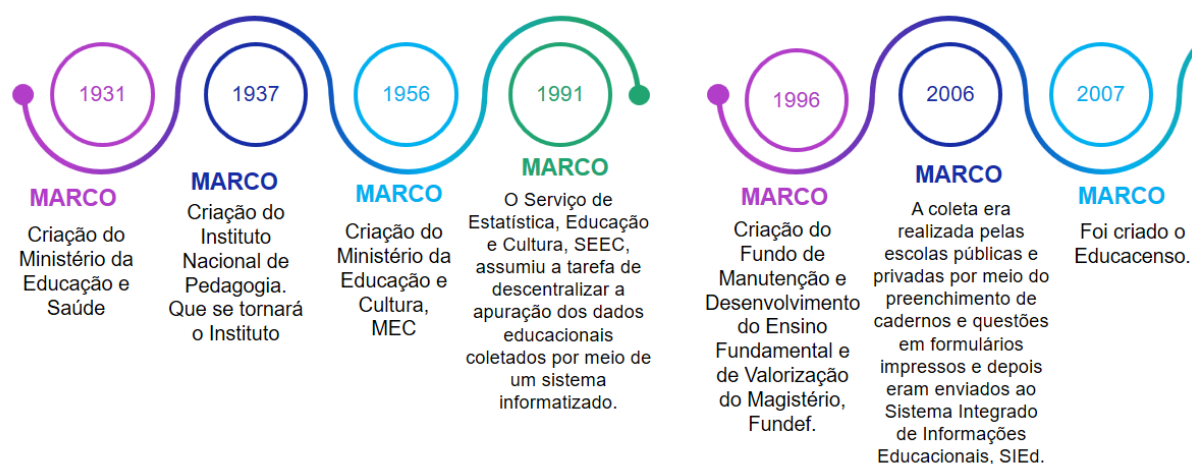
Para atender a essas especificidades de informações no processo censitário, surge o Censo Escolar, um conjunto de dados estatísticos da educação nacional, desenvolvido em 1931, com a criação do Ministério da Educação e Saúde, diante da necessidade de se obterem dados específicos de cada setor (Matos, 2018, p. 28).

A criação do censo escolar está diretamente conectada ao desenvolvimento das políticas educacionais no Brasil. Com os dados é possível compreender o cenário de um determinado momento histórico e suas necessidades para, então, refletir a formulação, o planejamento, a implementação, o acompanhamento das políticas públicas que contribuem para o desenvolvimento educacional.

O caderno de estudos do Curso Censo Escolar da Educação Básica Sistema Educacenso Caderno de estudos do ano de 2015 apresenta o contexto desse desenvolvimento, “Antes de 1931, os levantamentos estatísticos eram realizados pelas unidades da Federação com plena autonomia, resultando na insuficiência e em incoerências dos dados obtidos” (Brasil, 2015, p. 33).

No ano de 1931, o Ministério da Educação participou da IV Conferência Nacional de Educação, organizada pela Associação Brasileira de Educação (ABE) nessa conferência foi discutido um modelo de pesquisa educacional que abrangesse os estados. Ainda em 1931, foi constituído o Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2015).

Figura 6 – Linha do tempo do Censo Escolar no Brasil



Fonte: adaptação do Caderno de Estudos do Censo Escolar (2015, p. 38).

Na figura 6, tem-se a linha do tempo do Censo Escolar, ou seja, seus principais marcos, assim como suas mudanças ao longo do tempo. Entre os anos de 1991 e 2006, a unidade básica de coleta, a escola, era possível apenas quantificar o número de matrículas e profissionais atuantes na escola.

A partir do ano de 2007, com o Educacenso, no que se refere à unidade básica de coleta, são identificados em sua totalidade, as escolas, as turmas, os alunos e os profissionais do sistema educacional. Quanto ao sistema de coleta e o método de alimentação do sistema antes do ano 2007, o sistema era *off-line*, sendo o Sistema Integrado de Informações Educacionais (SIEd), as informações eram preenchidas a mão por meio de questionários padronizados. A partir de 2007, com o Educacenso, o sistema passa a ser *on-line*, com tecnologias que permitem na coleta a organização,

a transmissão e a disseminação dos dados coletados. Havia a utilização dos dados do censo escolar, antes do Educacenso, para a realização dos cálculos das estatísticas brasileiras, a partir de 1996 o Fundef e outros programas educacionais do governo federal. Após o ano de 2007, o uso dos dados passa a ser do cálculo das estatísticas educacionais brasileiras e dos programas educacionais do governo federal (Brasil, 2015).

Sobre os profissionais que atuam nas escolas, antes do Educacenso, não se tinha informações específicas. Já, após a implementação do programa, cria-se a possibilidade de políticas de formação continuada, como por exemplo, Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, que teve início no ano de 2009 (Brasil, 2015). O cruzamento de todas essas informações possibilita o desenvolvimento de políticas públicas não somente no âmbito educacional, mas também da saúde. Pode-se dividir em três grupos responsáveis pelo censo, apresentado no quadro 6.

Quadro 6 – Responsáveis pelo Censo Escolar

Responsáveis	Atribuições
INEP	Definir e disponibilizar para os demais atores o cronograma anual de atividades, os instrumentos e os meios necessários à execução do Censo; informar aos gestores estaduais e municipais de educação sobre as inconsistências identificadas, para retificação; organizar e enviar para publicação os resultados finais; avaliar e acompanhar todas as etapas do processo censitário, a fim de garantir o alcance de seus objetivos e o aperfeiçoamento constante.
Aos gestores dos sistemas estaduais e municipais de educação	Treinar os agentes que coordenarão o processo censitário nas respectivas escolas vinculadas; acompanhar e controlar toda a execução do processo censitário em seu território; zelar pelo cumprimento dos prazos e normas estabelecidas; responsabilizar-se solidariamente pela veracidade dos dados declarados nos seus respectivos sistemas de ensino.
Aos diretores e dirigentes dos estabelecimentos de ensino público e privado	Responder ao Censo Escolar da Educação Básica, no sistema Educacenso, responsabilizando-se pela veracidade das informações declaradas.

Fonte: Brasil, 2015, p. 47.

Conforme o quadro 6, existe uma articulação entre diferentes esferas. Começando pelo INEP, o qual planeja o cronograma anual de atividades e orienta as secretarias estaduais e municipais quanto as funções a serem realizadas. Após receberem as orientações do INEP, as secretarias instruem os responsáveis de cada escola para o preenchimento do censo e, por fim, as pessoas que foram delegadas alimentam o sistema Educacenso com as informações de suas respectivas escolas.

O INEP destaca na apresentação, em seu endereço eletrônico, o necessário preenchimento dos dados realizados pelas instituições de ensino, que necessitam possuir a responsabilidade das informações, para assegurar a fidedignidade dos dados. A tabela a seguir refere-se às bibliotecas e às salas de leitura do censo do ano de 2023, dividida em: Brasil, Rio Grande do Sul e o município do Capão do Leão/RS:

Tabela 1 – Censo 2023 Dados Gerais: Biblioteca Escolar x Sala de Leitura

	Biblioteca	Sala de Leitura
Brasil	65882	94411
Rio Grande do Sul	5970	6947
Capão do Leão	13	13

Fonte: adaptada INEP, 2023.

A tabela 1 apresenta os dados acerca das bibliotecas de escolas públicas e de escolas privadas, assim como as salas de leitura do país, Brasil, do estado a que a investigação pertence, RS, e o município onde a pesquisa é realizada, Capão do Leão. Os dados foram extraídos de um arquivo em formato Excel intitulado Microdados do Censo Escolar 2023, e foi feito o *download* no endereço eletrônico do INEP (MEC, 2024). O arquivo contém os dados escolares de todo o país, portanto um volume grande de informações. Realizou-se então uma busca, com os filtros “biblioteca” e “sala de leitura” e na tabela 2 são apresentados os dados no âmbito público e no âmbito privado.

Tabela 2 – Censo 2023: Biblioteca Escolar x Sala de Leitura

	Biblioteca Pública	Biblioteca Privada	Sala de Leitura Pública	Sala de Leitura Privada
Brasil	43450	22432	66570	247841
Rio Grande do Sul	4479	1491	5190	1157
Capão do Leão	13	0	13	0

Fonte: adaptada INEP, 2023.

A cidade do Capão do Leão/RS não possui escola privada, por essa razão nota-se a inexistência tanto de biblioteca quanto sala de leitura nesse âmbito. Destacam-se dois dados na tabela: treze bibliotecas e treze salas de leituras nas escolas públicas. O município adota o termo sala de leitura, pela inexistência de um profissional bibliotecário nas escolas, então como esse dado foi parar no censo? Pela pesquisadora ser servidora do município, sabe-se da existência de um treinamento para as pessoas encarregadas do preenchimento do censo, além do material de apoio, portanto, há um equívoco no preenchimento dos dados e consequentemente gerando um prejuízo na fidedignidade das informações.

Um dos materiais fornecidos para o preenchimento do censo escolar é o Caderno de Conceitos e Orientações do Censo Escolar 2023⁴⁸, além de uma série de documentos que orientam o preenchimento. Nesse documento, o conceito de biblioteca aparece como um:

Local que dispõe de coleções de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte (papel, filme, CD, DVD, entre outras mídias), destinados à consulta, pesquisa, estudo ou leitura. Geralmente, a biblioteca escolar é organizada e administrada por um profissional especializado – o bibliotecário (Brasil, 2023, p. 24).

Percebe-se o emprego do termo *geralmente*, do qual se compreende que nem sempre o profissional está gerenciando a biblioteca escolar. Nesse mesmo documento, tem-se o conceito de sala de leitura como: “Espaço reservado aos alunos para consultas, leituras e estudos. A sala de leitura não deve ser informada se estiver localizada dentro da biblioteca” (Brasil, 2023, p. 26).

É possível ter hipóteses para o erro de preenchimento do censo: a falta de entendimento do que seja biblioteca e do que seja sala de leitura pelas pessoas encarregadas do preenchimento do censo; não querer expressar a falta do ambiente da escola por receio de causar algum tipo de perda para a escola, já que o censo é vinculado aos recursos destinados às instituições. Qualquer que seja o motivo, essa imprecisão acarreta a emissão de relatórios errôneos e consequentemente a leitura equivocada das escolas. Inclusive, nessa investigação, foram identificados o número de treze bibliotecas e treze salas de leitura nas escolas públicas, sendo que na escola onde a pesquisadora atua não possui nem uma nem a outra.

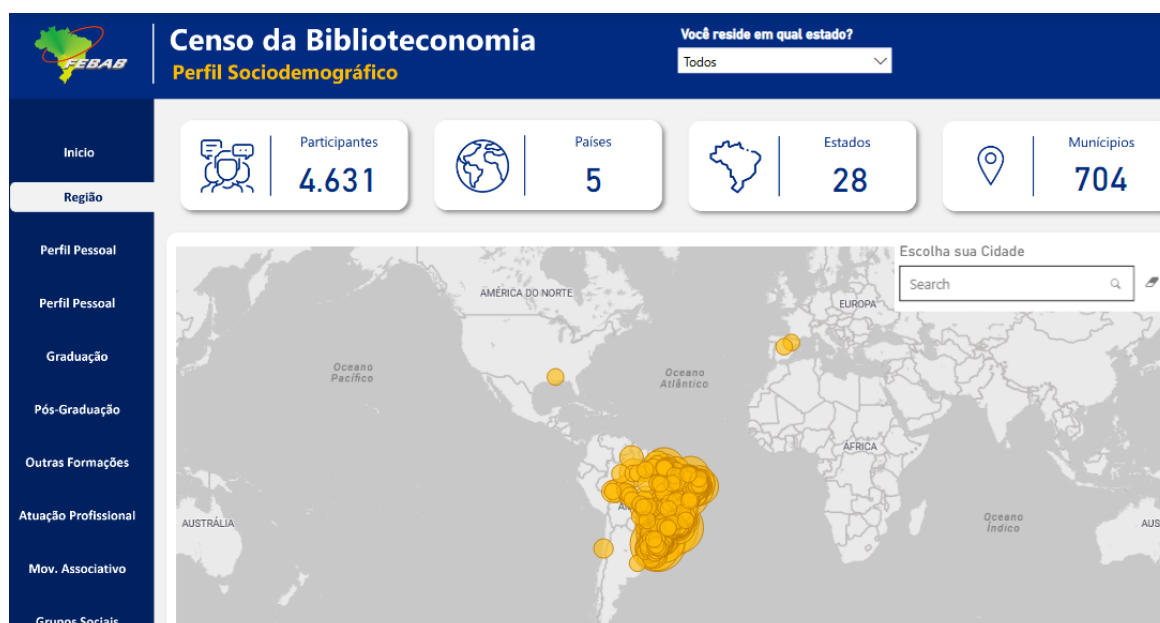
⁴⁸ O caderno pode ser encontrado no endereço eletrônico: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/orientacoes/matricula-inicial> Acesso em: 05 nov. 2024.

Evidencia-se um dado extraído do censo escolar do ano de 2023 sobre os profissionais bibliotecários escolares: 39.193 bibliotecários no Brasil, 2.529 bibliotecários no estado do Rio Grande do Sul e nenhum bibliotecário no município do Capão do Leão/RS, compreendendo as escolas públicas e privadas.

No ano de 2021, a Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições, FEBAB, com o apoio do Conselho Federal de Biblioteconomia e apoio da Associação Brasileira em Educação em Ciência da Informação, ABECIN, iniciou a construção e a validação do instrumento do censo da biblioteconomia brasileira. Seu lançamento ocorreu no mês de abril do ano de 2022. O intuito, de acordo com seu endereço eletrônico (Federação ..., 2024), é sanar uma demanda de longa data, conhecer os sujeitos formados em Biblioteconomia, Ciência da Informação ou Gestão da Informação no Brasil, independentemente do espaço de atuação.

O painel do censo da biblioteconomia brasileira é interativo, ou seja, o usuário pode escolher visualizar os dados por região, pelo perfil sócio demográfico, pela formação acadêmica, pela atuação profissional, conforme a figura 7.

Figura 7 – Censo da Biblioteconomia Brasileira



Fonte: FEBAB, Disponível em: <https://censo.febab.org/>. Acesso em: 06 nov. 2024.

As visualizações dos dados disponíveis são por meio de gráficos, o que facilita a leitura das informações. Os dados preliminares foram apresentados no mês de

setembro do ano de 2022, em uma mesa redonda no Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação, CBB⁴⁹. Nesse documento, é possível obter os dados sobre a tipologia de unidade de informação e onde trabalham os profissionais respondentes: biblioteca escolar da rede privada: 395 (10,8%); biblioteca escolar da rede pública municipal: 88 (2,4%); biblioteca escolar da rede pública estadual: 71 (1,9%); biblioteca escolar da rede pública federal: 39 (1%), Biblioteca de IF: 203 (5,6%).

Com as informações trazidas até aqui, apreende-se o equívoco no entendimento do conceito de biblioteca e sala de leitura no preenchimento do censo escolar. Constatou-se esse erro no município do Capão do Leão/RS, mas em quantos mais escolas esse engano pode ter sido cometido, comprometendo os reais números de bibliotecas escolares e salas de leituras nas instituições e, conseqüentemente, na construção de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento escolar.

3.5 A Biblioteca Escolar como espaço de Resistência

As reflexões realizadas até o momento permitem compreender a escola como Aparelho Privado de Hegemonia e a biblioteca como seu instrumento, tanto para a reprodução do sistema civilizatório vigente, quanto para a elevação cultural e moral dos indivíduos. Com os entrelaçamentos das relações de trabalho nesse espaço, a categoria que permeia essas discussões é a alienação. A biblioteca escolar fazendo parte do ambiente educacional e, portanto, um local de disputas, pode ser um espaço de resistência. Silva (2010, p.16-17) faz reflexões relevantes acerca do porquê a leitura se torna um ato audacioso e nos apresenta três elucidações:

- O ato de ler, é fundamentalmente, um ato de conhecimento. E conhecer significa perceber mais contundente as forças e as relações existentes no mundo da natureza e no mundo dos homens, explicando-as. Aos dominadores, explorados ou opressores interessa que as classes subalternas não percebam e nem expliquem as raízes e as causas objetivas que originaram e sustentam as estruturas sociais vigentes e o regime de privilégios;
- A escrita tem sido utilizada como um instrumento de domínio de uma classe social sobre as outras. Por isso mesmo, a manutenção de uma grande massa de iletrados ou semiletrados tem uma razão de ser;

⁴⁹ O arquivo com os dados pode ser acessado por meio do endereço eletrônico: <https://cfb.org.br/wp-content/uploads/2022/10/Apresentacao-Censo-para-CBB.pdf>

- As possibilidades do exercício da escrita através da leitura de livros (ou similares) são bem maiores do que aquelas proporcionadas por outros veículos de comunicação. [...] Imagine o “problema” que seria criado para os grupos dominantes caso toda a população brasileira tivesse acesso, por exemplo, à leitura das obras completas de Marx, Engels, Mao TseTung, Gramsci, Paulo Freire, etc., apontando para formas alternativas de organização da sociedade e das escolas.

Silva (2010) acrescenta que é mais interessante para os que estão no poder ao lado de uma “indústria da fome” que também se mantenha uma “fome de ler”. A leitura, sendo uma das formas de conscientização, promove o encontro entre o homem e sua realidade objetiva, e faz com que o indivíduo se situe com os acontecimentos e fenômenos dessa realidade e tenha a ambição de transformá-la. O objeto da presente pesquisa mostra sua relevância, já que é na biblioteca escolar, entendida como um instrumento do APH e assim, fazendo parte de um cenário de disputas ideológicas.

Um conceito trazido por Gramsci (2022b) em seus escritos é de escola unitária, que compreende ser um espaço no qual existe a preocupação com a inteireza do educando, possibilitando uma formação criativa e autônoma. O autor defende uma educação mais justa, em que o conhecimento é compartilhado de forma mais humana. Rompe com a concepção de educação nos moldes de uma sociedade capitalista, cujo principal objetivo é manter os mais favorecidos no poder enquanto os oprimidos ficam à mercê, sem pensar, sem criticar, sem questionar tudo o que está a sua volta. Assim sendo, sustenta uma concepção de escola unitária, também para os intelectuais que atuam nessas instituições, sua preparação e suas condições.

O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, irá se refletir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo (Gramsci, 2022b, p. 38).

O trabalhador atuante na biblioteca escolar, diante desse entendimento, tem função fundamental para a constituição de uma percepção de educação transformadora, pois é um intelectual orgânico pertencente a um ambiente que constitui um dos pilares que sustentam o docente no seu dia a dia.

Marx (2022), em suas teses sobre Feuerbach, ressalta a importância da educação do educador, que o processo de aprendizado constante pode ser compreendido se pensando no coletivo. A prática docente não se dá de forma isolada, precisa-se do outro, para trocas e entendimentos com diferentes perspectivas.

Nesse sentido, Gramsci (1982, p. 168) assegura: “A coletividade deve ser entendida como produto de uma elaboração de vontade e pensamento coletivos, obtidos através do esforço individual concreto, e não como resultado de um processo fatal estranho aos indivíduos singulares”. Destarte, os intelectuais orgânicos, contribuem para uma nova maneira de pensar o mundo, já que existem diferentes saberes e através do organismo coletivo é que se pode almejar a tão sonhada prática libertadora, crítica e reflexiva.

A escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família no que toca à manutenção dos escolares, isto é, requer que seja completamente transformado o orçamento do ministério da educação nacional, ampliando-o enormemente e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação e formação das novas gerações deixa de ser privada e torna-se pública, pois somente assim ela pode abarcar todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas. Mas esta transformação da atividade escolar requer uma enorme ampliação da organização prática da escola, isto é, dos prédios, do material científico, do corpo docente, etc. (Gramsci, 2022b, p.36).

O pensador italiano destaca, em seu conceito de escola unitária, a importância das políticas públicas, da intervenção do Estado na oferta de uma educação pública, gratuita e de qualidade para a classe dos subalternos, para que assim possam ser ofertadas possibilidades para uma nova maneira de pensar o mundo. Um aspecto a que Gramsci (2022b) se refere ao afirmar que o Estado assume as despesas que estão a cargo da família até então, reitera que o momento histórico em que Gramsci realizou seus escritos é diverso do atual.

Entende-se que a oferta de oportunidades, de ações realizadas pela biblioteca escolar, é um dos instrumentos de elevação cultural do conhecimento. Não apenas o empréstimo de livros, mas também atividades que visem os interesses da comunidade escolar, como palestras, oficinas com temas que sejam pertinentes às necessidades da comunidade e, enfim, a própria permanência nesse espaço.

4 CAMINHOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS

Retoma-se aqui a exposição das Teses sobre Feuerbach, referente à necessidade de os filósofos não apenas interpretarem o mundo, mas também transformá-lo (Marx, 2022). É possível compreender que a investigação, em sua construção e reconstrução, torna-se instrumento para a estruturação de novas maneiras de pensar o mundo no qual se vive. Assim, embasada no Materialismo Histórico Dialético, a presente pesquisa torna-se propositiva.

4.1 *Materialismo Histórico Dialético: o fio condutor da investigação*

De acordo com Kosik (1986, p. 15), “a dialética é o pensamento crítico que se propõe a compreender a ‘coisa em si’ e sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade”. Assim, a dialética torna-se um método científico a partir de Marx, que propõe a dialética materialista, partindo do real, do concreto, fazendo com que o pensamento dialético seja um método de análise da realidade.

A pseudoconcreticidade é justamente a existência autônoma dos *produtos* do homem e a redução do homem ao nível da *práxis* utilitária. A destruição da pseudoconcreticidade é o processo de criação da realidade concreta e a visão da realidade, da sua concreticidade (Kosik, 1986, p. 19, grifos do autor).

Para Kosik (1986), a *práxis* utilitária é o pensamento comum, ou seja, o senso comum. Então, para ele, os indivíduos são envolvidos na pseudoconcreticidade, não sendo a realidade concreta, pensada de forma crítica. Desse modo, o materialismo dialético tem por finalidade a concepção de mundo como um todo, em seu conjunto, significa o modo de pensar as contradições da realidade, partindo do pressuposto do entendimento de determinada realidade está em constante transformação. Frigotto (2006) sustenta que, para a dialética ser materialista e histórica, é imprescindível que

se tenha noção das categorias que a compõem: a materialidade, a totalidade, a historicidade e a contradição, construídas historicamente. Trata-se de um instrumental que emana dinamismo pelas descobertas, mesmo que se tenha consciência de não haver um novo total. Para Löwy, (1998, p.42), “O marxismo não é apenas um método de análise e de interpretação da realidade: ele é também uma ética de solidariedade, um projeto revolucionário e uma utopia sobre o futuro”.

Para Gramsci (2022a, p. 101), a filosofia da práxis⁵⁰ “[...] só pode apresentar-se, inicialmente, em atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente)”. Nesse sentido, o Materialismo Histórico Dialético pode ser compreendido na percepção gramsciana como sendo um movimento que permite a libertação de uma concepção de mundo acrítica. Porque, por meio da consciência das contradições oriunda de um processo de conhecimento, permite-se ao homem conscientizar-se de forma concreta da realidade a qual vive. Ainda, “a filosofia da práxis não busca manter o ‘simples’ na sua filosofia primitiva do senso comum, mas busca, ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior” (Gramsci, 2022a, p. 103), ou seja, para a superação do sistema à qual pertence, hoje ao capitalismo.

4.2 Delimitações da investigação: um estudo qualitativo

O trabalho construído, assim como a vida da pesquisadora, constitui-se ao passo que é pensado, escrito e discutido. Foram realizadas entrevistas com as professoras da escola e analisados documentos pertinentes para a construção da investigação, além da observação direta.

Na pesquisa qualitativa, um dos aspectos abordados por Flick (2009) é quanto à reflexividade do pesquisador e da pesquisa. Essa perspectiva considera o pesquisador em campo como uma parte de suma importância para a construção do conhecimento. Assim, “em vez de simplesmente encará-la como uma variável a interferir no processo” (Flick, 2009, p. 25), o pesquisador com sua subjetividade, suas

⁵⁰ “A filosofia da práxis, expressão que Gramsci usava para iludir a censura fascista da prisão, é, para ele, o materialismo histórico e dialético, que está sempre se reelaborando a partir do corpo teórico produzido por Marx e Engels. A filosofia da práxis se constrói como crítica a todo pensamento precedente, às filosofias e ao universo cultural existente” (Mochcovitch, 1992, p. 17).

reflexões, bem como participantes da investigação são partes do processo da pesquisa.

A pesquisa preponderantemente qualitativa seria, então, a que normalmente prevê a coleta de dados a partir de interações sociais do pesquisador com o fenômeno pesquisado. Além disso, a análise desses dados se dará a partir da hermenêutica do próprio pesquisador (Appolinário, 2012, p. 61).

A natureza da pesquisa é qualitativa, conforme Denzin e Lincoln (2006, p. 17): “é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo”. Lembra-se que, na presente investigação, acredita-se no trabalhador da biblioteca escolar como intelectual orgânico, que possui subsídios para contribuir de forma efetiva na construção de uma conscientização de seu público, já que pertence a um espaço formativo, um dos lócus possíveis de contribuição para a transformação social. Assim, esta pesquisa buscou compreender qual é a realidade⁵¹ da biblioteca escolar, quais os profissionais bibliotecários, (ou a inexistência deles) estão inseridos na rede municipal da cidade do Capão do Leão/RS.

A partir do entendimento da realidade pensada, de forma crítica e reflexiva, na qual se está inserida a biblioteca escolar, é possível descobrir possibilidades na compreensão do conhecimento e das práticas exercidas.

É relevante para a estruturação do trabalho, percorrer o caminho teórico aliado à prática, ao chão da escola. Um dos motivos de realização da pesquisa na escola, em que a pesquisadora atua, é de realmente realizar uma pesquisa propositiva afinada com o referencial teórico embasador da investigação.

A presente pesquisa pretendeu construir espaços de diálogo com os docentes, que permitam a compreensão dos condicionantes internos e externos à constituição da sala de leitura em uma escola pública de ensino fundamental no município do Capão do Leão/RS. Para alcançar o objetivo geral, têm-se os objetivos específicos, apresentados nas páginas 31 e 32 deste relatório. Os instrumentos da investigação deram-se por meio de entrevistas semiestruturadas.

⁵¹ A realidade na qual a pesquisa se refere é a de Kosik (1986, p. 19): “O mundo da realidade não é uma variante secularizada do paraíso, de um estado já realizado e fora do tempo; é um processo no curso do qual a humanidade e o indivíduo *realizam* a própria verdade, operam a humanização do homem. (Grifos do autor)

Podemos entender por entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa; em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Dessa maneira, o informante seguindo espontaneamente a linha do seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (Triviños, 1987, p. 146).

As entrevistas semiestruturadas contam com um roteiro previamente elaborado, no entanto, com espaço para que elementos que surjam de forma inesperada também sejam contemplados. As entrevistas foram aplicadas para as professoras atuantes no Pré B, 1º ano e 2º ano da escola. Esse recorte foi pensando, pois nesses segmentos as crianças possuem um acesso mais amplo à leitura e seus diferentes suportes e ao livro, um aliado no processo de aquisição da escrita.

As entrevistas tiveram início em novembro de 2024, com as docentes titulares das turmas da educação infantil Pré B (01 e 02) e do ensino fundamental do 1º ano (11, 12 e 13) e 2º ano (21 e 22) e as professoras que desempenham a hora atividade nas respectivas turmas, totalizando onze docentes. Se fez necessário entrevistar mais uma professora diferente do escopo, pois essa profissional era a mobilizadora literária da escola como um todo, ou seja, realizava atividades não apenas envolvendo a turma para qual ministrava aulas, mas para todas as crianças no turno da tarde.

Além da coleta de dados por meio da entrevista (Apêndice A), a observação do cotidiano da escola fez-se importante. A observação direta, realizada enquanto o fenômeno ocorre, é um elemento importante dessa investigação. De acordo com Appolinário (2012, p. 138): “trata-se de entrar diretamente com o fenômeno estudado, utilizando-se, para isso, os órgãos dos sentidos como ferramentas essenciais para a exploração de uma determinada realidade”.

Observar um "fenômeno social" significa, em primeiro lugar, que determinado evento social, simples ou complexo, tenha sido abstratamente separado de seu contexto para que, em sua dimensão singular, seja estudado em seus atos, atividades, significados, relações etc. (Triviños, 1987, p.153).

Por meio da observação direta, foi possível compreender a rotina da escola, as razões da inexistência biblioteca, a organização dos materiais da biblioteca na rotina da escola e as condições de trabalho das professoras. Outra estratégia importante do trabalho foi a análise dos documentos legais que regem a escola, como o Regimento

e o Projeto Político Pedagógico, que possibilitou verificar se de fato são postos em prática e qual relevância da biblioteca nesses documentos.

A pesquisa, aqui, é entendida muito além da simples compreensão e identificação da biblioteca de uma escola de ensino fundamental, mas o espaço na construção das brechas que a teoria gramsciana aborda. Na teoria gramsciana, a atuação de um projeto de mundo contra hegemônico apresenta-se nas brechas, para então serem construídas outras visões de mundo, almejando, dessa forma, uma nova sociedade.

A produção científica é inseparável da própria história do homem e de sua produção material. A pesquisa está influenciada pelas condições históricas de sua produção (inter-relações materiais, culturais, sociais e políticas). A recuperação dessas condições complementa as análises epistemológicas (Gamboa, 2001, p. 73).

Considerando os processos que permeiam o objeto de forma histórica, contínua e reflexiva, o próximo item versa sobre a forma como os dados foram analisados, balizados na Análise de Conteúdo, de Bardin (2011).

4.3 Análise de Conteúdo: um dos métodos de análise

Na investigação, foi utilizada a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) que é: “*conjunto de técnicas das comunicações*” (Bardin, 2011, p. 37 grifos da autora). Esse método passa por três fases, sendo elas: a pré-análise, a exploração do material e tratamento dos resultados, inferências e interpretação. Observam-se essas etapas na Figura 8.

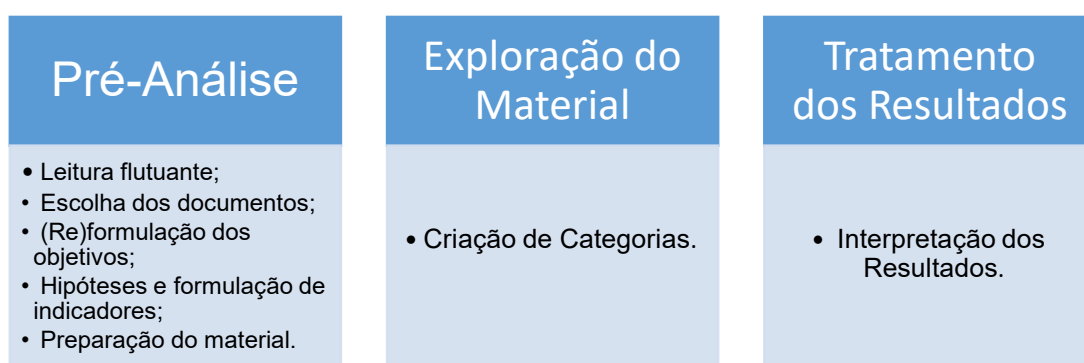


Figura 8 – Etapas da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011).

Fonte: elaborada pela pesquisadora, 2023.

A primeira etapa de pré-análise possui três finalidades: “a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final” (Bardin, 2011, p. 125). As três finalidades interligam-se, não tendo uma ordem correta nessa etapa e tem por intenção “[...] a organização, embora ela própria seja composta por atividades não estruturadas, ‘abertas’, por oposição à exploração sistemática dos documentos” (Bardin, 2011, p. 126).

As etapas da pré-análise são: a leitura flutuante, na qual a pesquisadora estabelece o contato profundo com os documentos a serem analisados, quando se adquirem as primeiras impressões e apropriações; em seguida, a escolha dos documentos, constituindo um *corpus* para análise. Logo depois a formulação de hipóteses e dos objetivos. Uma hipótese seria, de acordo com Bardin (2011, p. 128), “[...] uma afirmação provisória que nos propomos a verificar (confirmar ou infirmar), recorrendo aos procedimentos da análise”. Já o objetivo é a intenção que se tem de investigar com o referencial teórico que balizará os dados encontrados. Por fim, a preparação dos materiais, porque antes de dar início à análise, os materiais são editados, ou seja, são realizados recortes de entrevistas, questionários, etc.

A fase seguinte da pré-análise é a exploração do material, isto é, a categorização, a classificação do material selecionado. As categorias podem ser pensadas *a priori* ou emergentes do próprio documento. Nessa fase acontece um desmembramento, um recorte para compreensão do fenômeno com o referencial teórico abarcado na pesquisa. E, por fim, um reagrupamento dessa classificação.

A última fase da análise de conteúdo é o tratamento dos resultados alcançados e sua interpretação. Nessa etapa, a significação dos trechos e excertos das entrevistas classificadas juntamente com o referencial teórico, exige do pesquisador uma análise crítica, reflexiva para que se tenha a compreensão dos condicionantes constituintes do objeto da investigação. A sexta seção da pesquisa intitulada de *Emersões da investigação: o enredo* refere-se à última etapa da análise de conteúdo.

A próxima seção aborda o contexto pelo qual perpassou a pesquisa, versando sobre o lugar onde ocorreu a investigação e seus protagonistas com suas relações.

5 O CENÁRIO DA INVESTIGAÇÃO: O LUGAR E SEUS PROTAGONISTAS

“A leitura é, provavelmente, uma outra maneira de estar em um lugar” Saramago.

Nessa seção serão apresentados os achados da pesquisa, onde aconteceu a pesquisa e quais foram os sujeitos principais da investigação. Conhecer o local onde está inserido o objeto, o que o permeia, bem como seus protagonistas e suas concepções, auxilia no desvelamento de sua aparência entendendo de fato a sua essência.

5.1 O Município do Capão do Leão/RS

Capão do Leão, um município localizado na região sul do estado do Rio Grande do Sul, foi criado pela Lei nº 7647 no dia 3 de maio de 1982, emancipando-se do município de Pelotas/RS por meio de um plebiscito realizado no mês de março do mesmo ano (Instituto..., 2023). O movimento de emancipação do município, no entanto, iniciou no ano de 1963, com a segunda tentativa no ano de 1981, mas que só foi efetivada no ano seguinte (Santos *et. al.*, 2014, p. 21).

No endereço eletrônico da prefeitura, a antropóloga Silva ([s.d]) descreve as histórias que dão origem ao nome da cidade. As histórias foram transmitidas através das gerações. A palavra Capão significa mato e Leão pode ter um significado de um homem ou de um animal. As narrativas, de acordo com Silva ([s.d.]), sofreram rupturas e descontinuidades por meio do tempo.

O município do Capão do Leão, localiza-se a uma latitude 31°45'48" sul e a uma longitude 52°29'02" oeste. Os arroios São Pedro e Padre Doutor e canal São Gonçalo banham o município. Existindo uma linha férrea que liga o município de Rio Grande a Cacequi, e rodovias federais BRs 116 e 293. O município divide-se em três

distritos: Pavão, Hidráulica e Passo das Pedras; e em cinco bairros: Centro, Teodósio, Cerro do Estado, Parque Fragata e Jardim América, sendo esse último o maior bairro da cidade.

De acordo com o censo do ano de 2022, o município possui território de 783.196 km² e população de 26.487 habitantes⁵². Portanto, constitui um município de porte pequeno. A economia concentra-se na agricultura, com plantações de arroz, soja, milho, melancia, sorgo, batata, feijão e fumo e com os cultivares de citros de laranja, tangerina, noz e pêssego. Desde o ano de 1995, a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER) atua no município, com 491 famílias rurais, sendo 296⁵³ do tipo agricultura familiar. A pecuária é representada por criações de bovinos, equinos, bubalinos, caprinos, ovinos e galinhas. O município ainda possui a criação de carpas, por meio da piscicultura e a produção de mel e lã⁵⁴. Por fim, o extrativismo vegetal e silvicultura⁵⁵.

Foram encontrados na cidade do Capão do Leão/RS, índices semióticos de artefatos arqueológicos datados do período pré-colonial, comprovando a presença indígena no local. Os materiais foram encontrados no ano de 1980 durante a construção de um galpão. Dentre os referidos achados, estão dois zoólitos (um em formato de tubarão e outro de uma pomba) e duas bolas de boleadeiras mamilares, que foram doados e pertencem ao Laboratório de Ensino e Pesquisa em Antropologia e Arqueologia da Universidade Federal de Pelotas/RS.

O município do Capão do Leão é sede de um dos campi da UFPel. Os cursos com funcionamento no campus são: Agronomia, Medicina Veterinária, Biologia, Meteorologia, Química, Química de Alimentos, Física, Matemática entre outros cursos; bem como abrange a estrutura de biblioteca, restaurante universitário e departamentos da universidade.

⁵² Dados obtidos pelo endereço eletrônico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/capao-do-leao.html> Acesso em: 25 jul. 2023.

⁵³ Informações retiradas do endereço eletrônico da prefeitura do Capão do Leão/RS. Disponível em: <https://www.capaodoleao.rs.gov.br/agricultura/> Acesso em: 31 jan. 2025.

⁵⁴ As informações foram retiradas do endereço eletrônico da prefeitura do Capão do Leão/RS. Disponível em: <https://www.capaodoleao.rs.gov.br/pecuaria/> Acesso em: 31 jan. 2025.

⁵⁵ As informações foram retiradas do endereço eletrônico da prefeitura do Capão do Leão/RS. Disponível em: <https://www.capaodoleao.rs.gov.br/extrativismo/> Acesso em: 31 jan. 2025.

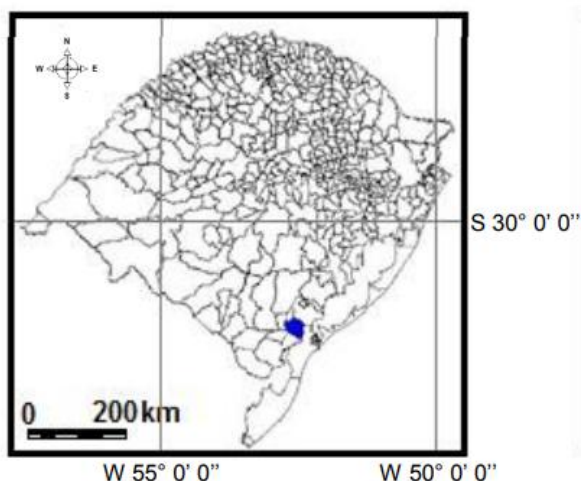


Figura 9 – Mapa com a divisão geopolítica do Rio Grande do Sul, em destaque o município do Capão do Leão.

Fonte: adaptado de Weymar Júnior, 2022.

Como mencionado anteriormente, a cidade do Capão do Leão/RS emancipou-se do município de Pelotas/RS, portanto as duas cidades estão próximas, conforme a Figura 10.

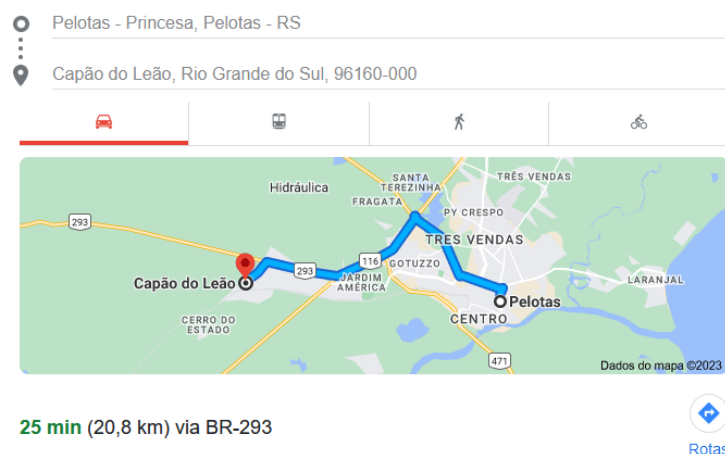


Figura 10 – Distância entre os municípios de Pelotas/RS e Capão do Leão/RS

Fonte: Google Maps, 2023.

Muitas professoras e professores e outros trabalhadores residem na cidade de Pelotas/RS e trabalham no município vizinho e vice-versa. No Capão do Leão/RS há treze escolas municipais, sendo três delas de educação infantil e dez de ensino fundamental.

A cidade possui pontos de ecoturismo, como a Pedreira do Cerro do Estado, a Pedreira Empem, Camping do Praça, Parque Animal Dream World, Trilha Lions Runners.

5.2 A Biblioteca Municipal do Capão do Leão/RS

A Biblioteca Municipal do Capão do Leão/RS, Biblioteca Hipólito José da Costa, foi criada no dia 7 de setembro de 1984, pelo prefeito em exercício Elberto Madruga. O acervo era de 759 livros didáticos, 55 livros de literatura infantil e 285 revistas e folhetos com assuntos gerais. As obras adquiridas correspondem a 156 volumes, o restante foram doações das cidades do Capão do Leão/RS e Pelotas/RS. A instituição iniciou com 120 sócios fundadores⁵⁶, composta por servidores do município e depois foi ampliada.

O nome da biblioteca municipal faz alusão ao patrono da imprensa brasileira, Hipólito José da Costa (1774-1823), editor/proprietário do primeiro jornal brasileiro, o *Correio Braziliense*, no ano de 1808 e que viveu parte da infância e adolescência na cidade de Pelotas/RS, hoje Capão do Leão/RS (Alves; Dias, 2008).

No ano de 2006, quando a Casa de Cultura do Município foi criada, a Biblioteca Hipólito José da Costa foi transferida para o mesmo local da Casa de Cultura, não sendo mais vinculada à Secretaria de Educação. A biblioteca passou a ser vinculada à Secretaria de Educação até 2022. Em 2023, com a criação da Secretaria de Cultura, Desporto e Turismo, passou a fazer parte desta e, desde então, assumiu a organização da feira do livro, com o apoio da Secretaria de Educação.

A biblioteca é gerida por uma profissional bibliotecária, que foi nomeada como funcionária pública no ano de 2014. O acervo é composto por diversas obras, contemplando gibis, livros de literatura infanto-juvenil, diversos gêneros literários, como romance, ficção, contos, etc., e atualmente é composto por aproximadamente 8920 exemplares. A biblioteca é aberta ao público em geral.

⁵⁶ SILVA, Arthur Victoria. **Biblioteca José Hipólito da Costa**. Disponível em: <https://capadoleao.blogspot.com/2006/03/50-biblioteca-hipolito-jos-da-costa.html> Acesso em: 05 ago. 2023.



Figura 11 – Casa de Cultura Jornalista Hipólito José da Costa
Fonte: Capão do Leão, [2023].

De acordo com a bibliotecária, a casa de cultura possuiu projetos desenvolvidos durante o ano de 2024. No projeto “Nossa história, nossas raízes”, o historiador Israel Saldanha visitava as escolas proferindo palestras com o objetivo de difundir a história do Capão do Leão, o incentivo à leitura e o sentimento de pertencimento. O projeto “Autor na Escola” levava autores até as escolas municipais. No ano de 2024, as autoras leonenses, a poetisa Aléxia Porto e a poetisa Daniela Ferreira, conversaram com os estudantes sobre o gênero literário poesia e seus processos de criação.

A biblioteca serve de local para exposições, como a de esculturas africanas, trabalho realizado por Juan Carlos Vergas e Andreia Furtado, fornecendo aos visitantes a oportunidade de conhecer a cultura afro-brasileira. Também realizou a exposição da história municipal, em que cada escola construiu um mural com diversas temáticas sobre o Capão do Leão. A Casa de Cultura e, conseqüentemente, a biblioteca pública, participam da Feira do Livro Municipal, que ocorre anualmente. A biblioteca é inserida no planejamento das ações com a bibliotecária assumindo funções nas diferentes etapas do desenvolvimento da feira.

Um projeto que envolve as escolas anualmente é o “Baú Literário”, com principal propósito o incentivo à leitura, à dinamização do acesso ao acervo da biblioteca municipal e à cultura local. A bibliotecária entra em contato com as escolas disponibilizando um dos quatro baús do projeto.



Figura 12 – Baú Literário
Fonte: Casa de Cultura, 2024.

Cada baú é composto por parte do acervo da biblioteca municipal, escolhido pela bibliotecária, e acompanhado de um cronograma para a organização das escolas. Cada escola permanece com o baú por um determinado tempo e ao fim do uso, o baú é direcionado a outra escola. Assim, os professores podem usufruir de materiais que não dispõem em suas escolas.

A semana do Poeta Leonense ocorre anualmente na primeira semana do mês de julho, e tem por objetivo o incentivo à composição poética junto às escolas do município. Culmina em uma exposição e uma entrega de certificados no dia em que é celebrado o Dia do Poeta Leonense, dia 5 de julho. É disponibilizado um *link* do Instituto Histórico e Geográfico do Capão do Leão para os professores acessarem a Coletânea de Poetas Leonenses⁵⁷.

No que se refere aos projetos que envolvem as escolas municipais, a Secretaria Municipal de Educação envia ofícios explicando os objetivos das ações, bem como datas e informações pertinentes para tal. Os projetos contam com o apoio da Secretaria Municipal de Educação e outros parceiros, como a Secretaria Municipal de Cultura, Desporto e Turismo, do Centro de Tradições Gaúchas Herança Campeira, do Conselho Municipal de Cultura e Turismo.

⁵⁷ A Coletânea de Poetas Leonenses [2018] pode ser acessada pelo seguinte endereço eletrônico, disponível em: <https://drive.google.com/file/d/17UJdd-HgnRZnpD82OPM-AISah0MoTGJw/view>
 Acesso em: 20 jan. 2025.

A Casa de Cultura Jornalista Hipólito José da Costa possui uma página no *Facebook*⁵⁸ para divulgar imagens, informações dos projetos, novas aquisições do acervo, agenda cultural entre outros. Uma estratégia para a divulgação de um espaço gratuito para a população.

Figura 13 – Divulgação de novos livros do acervo da Biblioteca Pública Municipal



Fonte: Facebook da Casa de Cultura Jornalista Hipólito José da Costa (2024)

Observa-se o envolvimento da bibliotecária em diversos projetos municipais, contribuindo para o incentivo à leitura, não apenas nas escolas, mas também em outros lugares do município. Promovendo os artistas locais, seja na Casa de Cultura ou no ambiente educacional. Percebe-se uma disseminação do conhecimento por parte da bibliotecária municipal; portanto, uma intelectual orgânica proporcionando para a classe trabalhadora diferentes universos culturais.

5.3 Escola Municipal de Ensino Fundamental Comunitária Parque Fragata

Inicia-se essa seção explanando a dificuldade de ter acesso a documentos que versem sobre a escola. O manuseio não foi negado, mas por não estarem organizados

⁵⁸ Perfil da Casa de Cultura Jornalista Hipólito José da Costa na plataforma *Facebook*. Disponível em: <https://www.facebook.com/share/15d9VFfgHn/> Acesso em: 20 jan. 2025.

de uma forma sistemática, ou por estarem em locais inapropriados ou perdidos. Resultou na escassez de informações acerca do educandário.

A escola onde a pesquisa foi realizada encontra-se em um dos cinco bairros do município, o bairro Parque Fragata. A E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata foi fundada no ano de 18 de junho de 1968, com o nome de Escola sem Designação. Em um primeiro momento sua estrutura era um galpão medindo aproximadamente 6m x 4m e possuía uma sala, um banheiro e um refeitório. O local foi idealizado por Jovêncio Inácio Bastos Pereira, que percebeu a necessidade de o educandário atender o público do bairro Parque Fragata. No ano de 1977, a Secretaria Municipal de Educação de Pelotas publicou o Decreto de Criação nº 1232 de 1977, que estabelece a fundação da escola 18 de junho de 1968. (Projeto..., 2022).

A escola foi inaugurada no dia 26 de junho de 1968 e possuía cinquenta e seis alunos e seis professores. O terreno foi doado pela prefeitura de Pelotas/RS, porque Capão do Leão/RS ainda fazia parte da cidade de Pelotas/RS. Apenas no ano de 1985 a Secretaria Municipal de Educação e Cultura do Capão do Leão/RS denominou o nome da escola de Escola Municipal Ensino Fundamental Comunitária Parque Fragata, por meio do Decreto nº 13707, que anteriormente era denominada Escola Municipal Ensino Fundamental Parque Fragata e atendia o público estudantil até o quinto ano do ensino fundamental, sob o Decreto nº 01/83.

No ano de 2002, por meio do Parecer de Autorização de Funcionamento nº 462/02, foi implementado na escola os segmentos: do sexto, sétimo e oitavos anos do ensino fundamental. A partir do ano de 2006, deu-se o início ao ensino fundamental de nove anos. No ano de 2017, teve-se a primeira turma de educação infantil, Pré B, alunos com cinco anos completos até 31 de março no turno da manhã. No ano seguinte, começou a turma Pré B no turno da tarde, denominou-se então: Pré B 01 turno da tarde e a turma Pré B 02 no turno da manhã para atender 20 crianças em cada turno (Projeto..., 2022).

A partir do ano de 2018, os estudantes passaram a contar com Atendimento Educacional Especializado (AEE) com uma sala de recursos e a professora de AEE. As crianças são atendidas no turno inverso ao de estudo na escola.

O Projeto Político Pedagógico da escola não contempla as áreas físicas da instituição, assim não menciona a sala de leitura, nem outros locais que formam o educandário. Por outro lado, apresenta em uma seção um diagnóstico da comunidade

escolar, o qual foi aplicado no período de 18 de junho de 2021 a 25 de junho de 2021 com os seguintes percentuais:

Alunos do sexo feminino correspondem a 47% e do sexo masculino 53%.
Alunos de raça branca correspondem a 62%, negros 15% e pardos 23%.

Escolaridade dos responsáveis: do 1º ao 5º ano: 28%, do 6º ao 9º ano: 31%, ensino médio: 20%, ensino superior: 8%, sem escolaridade: 3%.

Alunos que moram com os seguintes responsáveis: somente com a mãe: 42%, com pai e mãe: 54%, com avós: 3%, outro: 1%.

Alunos que utilizam transporte escolar: 10%.

Quanto a renda familiar: até R\$ 1.000,00: 57%, de R\$ 1.000,00 a R\$ 2.000,00: 38% e mais de dois mil reais: 5%.

Número de filhos: 1 filho: 30%, 2 filhos: 17%, 3 filhos: 16%, 4 filhos: 11%, 5 filhos: 20% e mais de 5 filhos: 6%.

Moradia da família é: própria: 94%, emprestada: 4% e alugada: 1%.

O aluno dos anos iniciais no turno inverso ao da escola é cuidado: pela mãe: 69%, babá: 11%, avós: 15%, tio: 5%.

Família que recebe auxílio bolsa família: 48%, famílias que têm acesso à internet: 70% (Projeto [...], 2022, p. 10-11).

Pode-se apreender dos dados acima que 59% dos responsáveis possuem o ensino fundamental completo ou incompleto e que 57% dos responsáveis possuem renda familiar de até mil reais por mês. Compreende-se a vulnerabilidade do bairro ao qual a escola pertence, assim tem-se a sua importância para essa comunidade. No Projeto Político Pedagógico da escola é mencionado:

[...] a instituição de ensino, **numa visão humanística é o espaço que tem o dever de promover o conhecimento científico respeitando as experiências empíricas que servirão de embasamento para o desenvolvimento de um saber real e significativo.** Assim a escola passa a refletir e a agir para formar um cidadão atuante e transformador em uma comunidade/sociedade respeitando **princípios de cooperação, solidariedade, honestidade, respeito ao próximo, generosidade, responsabilidade, justiça, tolerância e desejo de contribuir socialmente de forma ética.** Para isso, é necessário que a escola construa a sua identidade de forma reflexiva e coletiva numa ação – reflexão-ação tornando-se um espaço acolhedor de acessibilidade física e emocional (Projeto [...], 2022, p. 18, grifos do documento).

A percepção de educação que permeia o ambiente educacional onde a sala de leitura está inserida, descrita no PPP, refere-se à construção de sua identidade de forma crítica, reflexiva e coletiva. Mas, ao mesmo tempo é contraditória. Não menciona

a sala de leitura e sua relevância em seu documento. Então, como uma escola que não possui sua sala de leitura em funcionamento consegue atingir seus objetivos e seguir seus princípios? A pesquisa teve como propósito contribuir na construção e na disseminação dos conceitos de biblioteca e de sala de leitura, bem como na reflexão sobre esses locais no ambiente escolar. O estudo possivelmente contribuirá para a construção do novo Projeto Político Pedagógico que abarque os espaços físicos da escola e suas respectivas atribuições, bem como de esclarecer o funcionamento da sala de leitura da escola.

A respeito das organizações escolares que são importantes na escola pública, como o grêmio estudantil, que é inexistente. Não se vê uma mobilização dos alunos, talvez por falta de conhecimento deles da dimensão poderia representar esse grupo dentro da escola, ou seja, pela ausência de incentivo da própria escola. Existe um diálogo dos estudantes com a equipe diretiva, bem como com a supervisão escolar, quando as demandas surgem. Mas, são específicas de cada turma ou de cada aluno, não tendo um coletivo organizado formado que atenda aos estudantes de forma geral.

Nos anos finais, existe um professor conselheiro responsável por turma, esse tem por objetivo ouvir as demandas dos estudantes e auxiliá-los em quaisquer situações. Uma das atribuições dos professores conselheiros é a obtenção de informações a serem levadas aos conselhos de classe que ocorrem a cada final de trimestre. Quando há a necessidade de uma conversa antes, a escola organiza os pré-conselhos de classe. No ano de 2023, os conselhos de classe foram participativos, ou seja, houve a interação das famílias juntamente com os alunos representantes. No ano de 2024, os conselhos de classe não tiveram a participação da comunidade escolar, para o ano letivo de 2025, os conselhos voltarão a ser participativos.

O Conselho Escolar é formado por membros indicados pela gestão escolar, organizam-se reuniões periódicas para a estruturação e planejamento do que a escola necessita de mais urgente e, assim, é deliberada a compra desses materiais. Na última deliberação, foi aprovada a aquisição de um maior número de televisões *smarts*, já que a escola possuía somente um aparelho para atender todas as turmas.

5.3.1 O espaço físico da E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata

A escola localiza-se na Rua Diari da Cunha Quintana, nº 473. Na mesma rua, antes de chegar à escola, existe um posto de saúde e uma escola de educação infantil municipal. Na esquina anterior da chegada à instituição existe uma praça, para uso da comunidade escolar, e está em obra desde o final do ano de 2024, ou seja, está sendo qualificada.

Figura 14 – Esquina da Rua João Olavo Pereira com a Rua Dairi da Cunha Quintana



Fonte: a autora, 2025.

Nas imagens que compõe a figura 14, é possível notar que o espaço público possui brinquedos e instalações de aparelhos de ginástica que constituem a academia ao ar livre para a comunidade. Possui uma parte calçada, mas observa-se a obra inacabada.

Figura 15 – Localização da escola via satélite



Fonte: Google Maps⁵⁹

Com a imagem 15, percebe-se o entorno da escola, uma rua de chão batido, não possui calçamento, o que dificulta a chegada na instituição nos dias de chuva. Uma obra, iniciada no ano de 2022, para a pavimentação da rua ainda não teve fim. É possível observar a quadra de esportes sem cobertura, portanto os alunos e professores em dias quentes, frios ou chuvosos não conseguem usar o local. No ano de 2024, foi pavimentada somente a frente da escola. Na segunda imagem, figura 16, feita por satélite é possível perceber a proximidade da escola com a BR 293.

⁵⁹ Disponível em: https://www.google.com.br/maps/@-31.7578461,-52.4633975,152m/data=!3m1!1e3?entry=ttu&g_ep=EgoyMDI1MDEyOS4xIKXMDSOASAFQAw%3D%3D Acesso em: 10 jan. 2025.

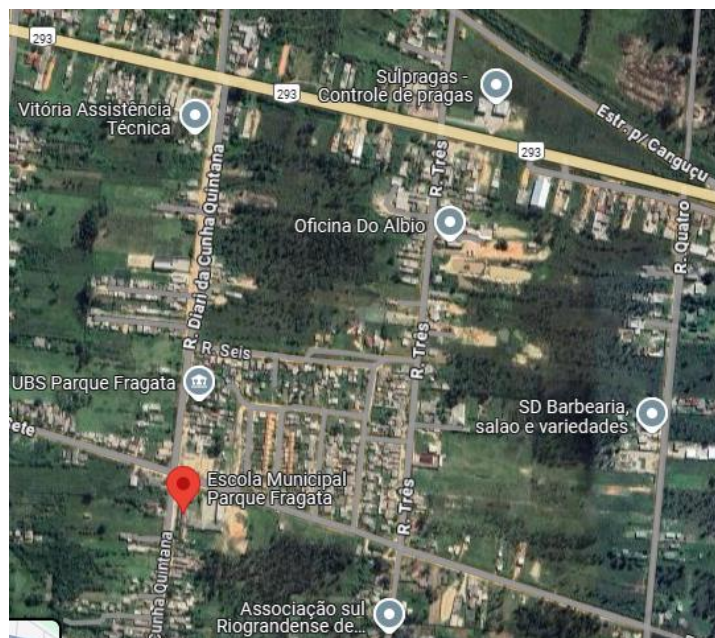


Figura 16 – Distância da escola até a BR 293
Fonte: Google Maps⁶⁰

O projeto de Lei nº 0002 do ano de 2024, que dá nome às atuais Ruas do Loteamento Parque Fragata, possui justificativa de os moradores não conseguirem, por vezes, receber suas correspondências, um exemplo da fragilidade do bairro à qual a escola pesquisada pertence.

A pesquisadora, no ano de 2023, apresentou-se na escola para exercer o cargo de supervisora educacional no turno da manhã e o acesso ao educandário encontrava-se precário, conforme pode ser visto na figura 17.

Figura 17 – Acesso à escola E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata



Fonte: a autora, 2023.

⁶⁰ Disponível em: https://www.google.com.br/maps/@-31.7547387,-52.4617587,1215m/data=!3m1!1e3?entry=ttu&g_ep=EgoyMDI1MDEyOS4xIKXMDSoASAFQAw%3D Acesso em: 10 jan. 2025.

Por existir uma obra de ampliação das salas de aula, o portão de acesso, na rua lateral, João Olavo Pereira, estava fechado. Então, a entrada dos alunos, bem como de todos os funcionários da escola, era somente por esse portão. Passa-se esse portão e o que seria a entrada da escola, foi interrompida por um tapume, porque também existia uma obra inacabada no interior da escola e, para acessar as dependências, era necessário fazer um contorno nesses tapumes.

Figura 18 – Entrada da Escola Comunitária Parque Fragata



Fonte: a autora, 2023.

O acesso dos tapumes possui algumas árvores, como observa-se na figura 18. Por ele, chega-se a uma precária pracinha e a uma pequena área de trânsito e, seguindo em frente, encontram-se duas salas de aula; o acesso a pequena sala da direção e a secretaria da escola. Em seguida, chega-se a pequena sala da supervisão escolar, essa é ao lado de uma sala de aula. A entrada que estava bloqueada pelos tapumes é acessada pela esquerda da sala de aula do Pré B e uma sala do ensino fundamental I e do lado oposto, o refeitório.

Adentrando ao espaço escolar, tem-se um corredor com uma sala de aula, ao fim do qual se desemboca no restante do espaço físico. Tem-se, primeiro, a sala dos professores, com quadro branco para recados e avisos, há também um mural onde ficam visíveis os ofícios da SME, entre outros documentos. Na sala há armários, uma mesa ampla, cadeiras, geladeira, micro-ondas, pia com xícaras, talheres, etc. A sala dos professores é equipada com diversos utensílios, pois há profissionais que além de tomarem seus cafés na sala, também almoçam para a realização de sua segunda jornada de trabalho, seja na escola ou fora dela. Ainda na sala dos professores, há uma caixa de jogos e uma caixa de livros, que são de uso coletivo. Em seguida, o corredor com mais salas de aula e, ao final, tem-se os banheiros e a sala de recursos,

a sala de AEE. Logo depois a obra de ampliação das salas de aula e a quadra esportiva sem cobertura.

Figura 19 – Interior da Escola Comunitária Parque Fragata



Fonte: a autora, 2023.

A escola teve um total de 432 alunos ao final do ano letivo de 2024 e a soma de 29 professores distribuídos nos dois turnos em que a escola está aberta. Seu horário de funcionamento pela manhã é das 7h40 às 11h40 e no turno da tarde das 13h10 às 17h10.

Quadro 7 – Funcionamento da E.M.E.F.C. Parque Fragata – 2024

Turno da manhã	Pré B, turmas: 22, 61, 62, 63, 71, 72, 81, 82 e 91	Total: 185 alunos
Turno da tarde	Pré B, turmas: 11, 12, 13, 21, 31, 32, 41, 42 e 51	Total: 247 alunos

Fonte: elaborado pela autora.

O quadro 8 demonstra o crescimento da escola Comunitária Parque Fragata para o ano letivo de 2025. Um aumento das turmas de currículo no turno da manhã, antes havia somente uma turma de segundo ano. E, no turno da tarde, o aumento de turmas da educação infantil e ensino fundamental I.

Quadro 8 – Funcionamento da E.M.E.F.C. Parque Fragata – 2025⁶¹

Turno da manhã	Pré B, turmas: 11, 12, 22, 61, 62, 63, 71, 72, 81, 82 e 91	Total: 218 alunos
Turno da tarde	Pré A e Pré B, turmas: 11, 21, 23, 31, 32, 33, 41, 42, 51, 52	Total: 234 alunos

Fonte: elaborado pela autora.

No ano letivo de 2025, houve a ampliação do número de alunos e, conseqüentemente, do número de docentes é maior. Pois as quatro salas de aulas, antes em obra, estão prontas, assim como um maior número de banheiros, inclusive, um adaptado para pessoas com deficiência, antes inexistente, conforme figura 20.

Figura 20 – Escola Comunitária Parque Fragata no ano de 2025



Fonte: a autora, 2025.

Na figura 20, é possível observar as salas de aula que antes estavam em obras, agora prontas para as novas turmas usufruírem, bem como os banheiros. O acesso destinado aos alunos adentrarem a escola foi modificado. No turno da manhã, o portão localizado na lateral da escola, conforme figura 21, foi designado para os alunos do sexto ao nono ano entrarem. O portão em frente à escola foi designado para a entrada dos alunos do pré, primeiro e segundos anos, bem como professores e funcionários da escola.

⁶¹ O número de alunos matriculados até 24 de fevereiro de 2025.

Figura 21 – Portão de acesso para os alunos do sexto ao nono ano – 2025



Fonte: a autora, 2025.

5.4 Sala de Leitura da E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata

Na cidade do Capão do Leão/RS, não existe uma padronização da biblioteca escolar; seu espaço, muitas vezes, é improvisado, dependendo exclusivamente da escola e de seu entendimento de educação para viabilizar o lugar. Houve uma busca na escola Comunitária Parque Fragata por documentos relacionados à sala de leitura, mas foi bem difícil. Não existe uma organização sistemática dos documentos da escola como um todo, o que dificultou a análise da constituição histórica da sala e leitura para essa investigação.

No final do ano letivo de 2024, aconteceu uma mudança da sala da direção e da sala da supervisão, agora em uma sala ampla a equipe diretiva e as supervisoras dividem o mesmo espaço. Nessa mudança, foram encontrados alguns documentos da escola, como Regimentos, e Projetos Políticos Pedagógicos antigos. Em meio a esses documentos, foi encontrada uma placa de identificação da biblioteca, conforme figura 22:



Figura 22 – Nome da Biblioteca da E.M.E.F.C. Parque Fragata
Fonte: registro da autora, 2024.

O espaço físico da sala de leitura da escola E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata estava situado, até o ano de 2024, em uma sala medindo 4m x 6m, que comporta pelo menos uma turma, porém não tem mobiliário para tal atendimento, como mesas e cadeiras. A sala de leitura encontrava-se interditada, pois não havia recursos humanos para que o espaço permanecesse aberto. Há, também, o problema com a perda dos registros do acervo. A diretora que estava em exercício no ano de 2023 estava fazendo o levantamento dos materiais para registro. A sala de leitura possui obras de literatura infantil, infanto-juvenil livros didáticos, mapas e jogos didáticos.

No ano de 2024, uma obra de ampliação das salas de aula foi findada. Por ser localizada perto no canteiro de obras, os materiais da construção eram armazenados temporariamente na sala de leitura, assim como outros materiais da escola, um armário contendo arquivos da coordenação pedagógica e da secretaria, além de outros objetos, como alguns instrumentos da banda da escola.

Os professores que costumam trabalhar com literatura utilizam os livros em sala de aula. Alguns dos materiais são levados durante o período de aula e retornam para a sala de leitura, bem como os que já estão em sala de aula, como os livros didáticos utilizados pelos alunos. No ano de 2024, com um novo diretor à frente da escola, houve um incentivo às professoras de currículo para que escolhessem obras literárias do acervo e construíssem um “cantinho da leitura” em sala de aula. A maioria das professoras foi em busca do acervo para a formação desse espaço. A seguir, o registro realizado dia 06 de novembro de 2023 de como se encontrava a sala de leitura.

Figura 23 – Sala de Leitura E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata



Fonte: registro da autora, 2023.

Figura 24 – Sala de Leitura E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata



Fonte: registro da autora, 2023.

Figura 25 – Acesso a Sala de Leitura E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata



Fonte: registro da autora, 2023.

Nas figuras 23 e 24, nota-se a sala de leitura da escola como depósito, há mesas e cadeiras quebradas e outras sem uso; murais sem utilização; materiais de

uso pessoal dos funcionários da obra, como mochilas e ferramentas de construção como carrinho de mão, fios, pá, madeiras, etc. Um espaço totalmente indisponível para uso das professoras, das crianças da escola e de seu público de uma forma geral. O acesso à entrada para a sala de leitura encontrava-se cheio de entulhos. Para a remoção dos materiais danificados, foram enviados diversos ofícios à Secretaria de Educação, mas o material não havia sido removido. Observa-se na figura 25 a entrada para a sala de leitura, mesas, cadeiras brinquedos da praça danificados. Fato que torna ainda mais dificultosa a entrada de professores e funcionários ao local.

No limite das classes dominantes, com essas e outras estratégias de cunho político, pretendem perpetuar a dominação que exercem sobre a maioria da população. Para tanto, percebem, como uma das condições fundamentais de dominação, a marginalização cultural das classes trabalhadoras, por meio da manutenção de um aparelho escolar seletivo e excludente, da elitização do acesso à leitura, em particular às produções literárias tidas como legítimas, e da negação da biblioteca enquanto instituição social destinada à democratização da cultura (Silva, 2003, p. 51).

O espaço destinado para a democratização do conhecimento acumulado dentro da escola, a biblioteca, nesses moldes descritos sobre a escola pesquisada e pela explicação de Silva (2003), pode-se afirmar que a classe trabalhadora não possui possibilidades de acesso a democratização da cultura nesse espaço. Por isso, esse público, específico da escola onde a pesquisa foi realizada, tem a biblioteca fechada. Não há o mínimo contato com diferentes tipos de suporte de leitura, não dispondo da experiência de entrar em uma biblioteca e procurar, olhar, escolher os livros e seus diversos materiais para seu deleite.

Há um projeto intitulado Gibilendo⁶², coordenado pelo professor Eder Martins, professor da rede municipal do município, e com o apoio de sua filha também professora, Manoella Martins. Esse projeto visita locais levando gibis da Turma da Mônica e materiais para as crianças colorirem; tudo isso com o propósito do incentivo à leitura, bem como debate sobre temas pertinentes trazidos nas histórias. Na visita, eles levam mesas e banquinhos para que as crianças aproveitem de uma forma diferente o material. Em sua página no *Instagram*⁶³, é possível acompanhar o projeto e ter acesso ao contato para a realização de agendamentos.

⁶² O projeto possui caráter voluntário. O professor utiliza seu tempo livre para a realização das atividades.

⁶³ Disponível em: https://www.instagram.com/gibilendo_/ Acesso em 20 jan. 2025.

Figura 26 – Projeto Gibilendo na E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata no dia 01.11.2024



Fonte: @gibilendo_, 2024

É relevante mencionar a visita do projeto na escola lócus da pesquisa, pois muitos alunos que participaram nunca tinham manuseado gibis, não conheciam personagens da Turma da Mônica, tema do projeto. Para a maioria das pessoas, os personagens do autor Maurício de Souza são conhecidos, mas para algumas daquelas crianças, não. Em 2024, o projeto participou da Feira do Livro de Capão do Leão/RS, importante evento para os residentes do município terem acesso ao projeto, não limitado às crianças, contemplando também seus responsáveis.

Figura 27 – Projeto Gibilendo na Feira do Livro de Capão do Leão/RS no ano de 2024



Fonte: @gibilendo_, 2024.

As imagens do parágrafo anterior mostram o professor Éder com o sobrinho que o auxiliou durante a Feira do Livro Municipal do ano de 2024, e o público em geral usufruindo do espaço do projeto. Uma forma de aproximar todos os tipos de públicos para o gênero das histórias em quadrinhos.

As ações do professor Eder podem ser uma das atividades da sala de leitura da escola, bem como outras atividades que envolvam autores ou atividades culturais. Nessa perspectiva, Silva (2003) aborda uma das possibilidades da dinamização da biblioteca escolar:

Caberia pensar na formação de um conselho composto pelo pessoal da biblioteca e por representantes dos professores, dos alunos e dos pais; esses representantes se encarregariam de promover a articulação entre a biblioteca escolar e a comunidade que ela atende. O conselho, organismo de deliberação, tomaria as principais decisões referentes à vida da biblioteca – atualização do acervo (descarte, aquisição, permuta e doação), política de empréstimo e de divulgação da informação, definição das atividades e serviços, etc. – e a equipe da biblioteca executaria. Na verdade, os conselhos poderiam ser uma alternativa principalmente às bibliotecas que não contam com a presença de bibliotecários e que, dispõem de pessoal qualificado para a tomada de decisões (Silva, 2003 p.104).

O autor propõe uma estratégia para a escola pública, a qual não possui financiamento próprio para sua demanda, nem recursos humanos específicos. Uma maneira de incluir a comunidade como um todo nas diferentes ações da escola, criando uma sensação de pertencimento. Organizar de maneira formal os intelectuais orgânicos, formando um organismo coletivo em prol da biblioteca. A respeito do que seria um organismo coletivo Gramsci (1982) define:

A coletividade deve ser entendida como produto de uma elaboração de vontade e pensamento coletivos, obtidos através do esforço individual concreto, e não como resultado de um processo fatal estranho aos indivíduos singulares: daí, disciplina externa e mecânica. Se devem existir polêmicas e cisões, é necessário não ter medo de enfrentá-las e superá-las: elas são inevitáveis nestes processos de desenvolvimento, e evitá-las significa tão somente adiá-las para quando elas forem perigosas ou mesmo catastróficas (Gramsci, 1982, p. 168).

Gramsci (1982) explica o sentido da coletividade e nessa pesquisa pode-se relacionar o que se inicia na escola Comunitária Parque Fragata, uma vontade coletiva com o objetivo de melhoria da sala de leitura e, conseqüentemente, contribuição nas atividades realizadas pelos professores. Esse grupo começou um movimento em prol da sala de leitura em 2024 e conseguiu um avanço no ano de 2025. O espaço foi repensado, antes era um depósito, hoje existe um lugar denominado sala de leitura, não como ideal, pois é dividido com a sala de multimídia. Além de outros fatores, como estantes de maior qualidade, um maior acervo, identificação das obras e dos

materiais, etc. É possível observar nas imagens que compõe a figura 28 registradas no dia 24 de fevereiro de 2025, a sala de leitura adaptada.

Figura 28 – Sala de Leitura da Escola Comunitária Parque Fragata – 2025.



Fonte: a autora, 2025.

As imagens da figura 28 mostram o início do movimento de democratização da leitura. Antes os materiais não estavam expostos para os professores, alunos, funcionários e a comunidade da escola, hoje estão. O espaço tem cadeiras confortáveis e quadro branco. Por outro lado, é possível ver caixas de ares condicionados que a escola recebeu da SME, os quais estão ali de forma provisória, até sua instalação. O lugar constituiu-se conforme o envolvimento do coletivo.

6 EMERSSÕES DA INVESTIGAÇÃO: O ENREDO

“O processo de leitura possibilita essa operação maravilhosa que é o encontro do que está dentro do livro com o que está guardado na nossa cabeça” Ruth Rocha.

Nas palavras da autora de literatura infanto-juvenil Ruth Rocha, a leitura é um processo de encontro entre o que se lê e o que se tem em mente. Chega o momento de ter a compreensão das relações do objeto de estudo pelas professoras da escola.

Para essa etapa da investigação, foram escolhidas para serem entrevistadas professoras atuantes na educação infantil das turmas do Pré B (01 e 02), do 1º ano (11, 12 e 13) e 2º ano (21 e 22) do ensino fundamental. A escolha dos seguimentos a serem analisados deu-se porque são nesses anos escolares que as crianças têm maior contato com a leitura e a escrita, já que estão em processo de alfabetização. Portanto, são estimuladas a manusearem diferentes suportes de leitura.

Uma professora entrevistada ministra aula para o terceiro ano, portanto não faz parte do critério de seleção, mas a docente foi uma mobilizadora literária da escola durante todo o ano letivo de 2024. Ou seja, a professora integrava diferentes projetos com a literatura, não guardando somente para a turma que ela era encarregada, mas para todos da escola. Inclusive disponibilizando seu acervo pessoal de livros para as colegas que se interessassem, sugerindo projetos para a equipe diretiva e para a supervisora. Assim, a professora foi de suma importância para a mobilização das demais professoras em prol da leitura, do livro e pela luta do espaço da biblioteca na escola.

As docentes foram entrevistadas na escola, em uma conversa amigável, descontraída. Percebeu-se um pouco de receio em participar, pois tinham medo de “falar algo errado” durante a conversa. Contudo, conforme a entrevista transcorria as professoras iam conversando de forma amistosa, trazendo elementos importantes

para a pesquisa, mesmo após desligar o gravador. Importante registrar que não houve nenhuma recusa para participar da pesquisa.

Para assegurar a confidencialidade das entrevistadas, optou-se por atribuir nomes fictícios a elas, denominações de autoras mulheres com publicações infanto-juvenis no Brasil. Os nomes⁶⁴ atribuídos às professoras foram:

Quadro 9 – Informações das Professoras Entrevistadas

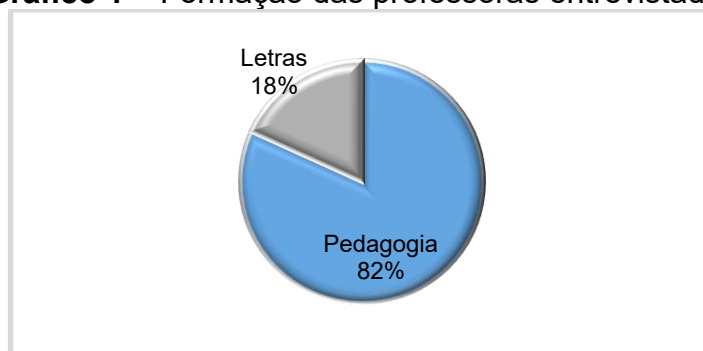
Nome	Informações das entrevistadas
<i>Aline Abreu</i>	Possui graduação em Pedagogia e pós-graduação em Psicopedagogia. É professora na escola Parque Fragata desde o ano de 2024. Atua como professora na rede municipal de Pelotas e está no campo da educação há dez anos.
<i>Kátia Canton</i>	Possui graduação em Pedagogia e pós-graduação em Psicopedagogia Institucional. É professora da escola Parque Fragata desde o ano de 2023 e também no município de Pelotas. Atua na educação há nove anos.
<i>Angela Lago</i>	Possui graduação em Pedagogia e pós-graduação em Gestão Escolar. Está na escola Parque Fragata desde o ano de 2024. Atua no campo da educação há nove anos.
<i>Heloisa Prieto</i>	Possui graduação em Pedagogia e pós-graduação em Ensino Religioso e atua na escola Parque Fragata desde o ano de 2016, reside próximo à escola. Antes atuou como merendeira na rede municipal. Em 2011 atuou como professora dos anos iniciais no município de Pelotas e em 2014 foi nomeada no município do Capão do Leão.
<i>Kiusam de Oliveira</i>	Possui graduação em Letras e pós-graduação em Psicopedagogia. Atua na escola Parque Fragata desde o ano de 2024 nos anos finais e possui complementação de carga horária nos anos iniciais. É docente na rede estadual na modalidade EJA na cidade de Pelotas. Está no campo da educação há três anos.
<i>Ana Maria Machado</i>	Possui graduação em Pedagogia e pós-graduação em Psicopedagogia. Atua na escola Parque Fragata há três anos. Desempenha funções na educação especial no município de Morro Redondo. Está há 24 anos no campo da educação.
<i>Ruth Rocha</i>	Possui graduação em Pedagogia e Biologia e mestrado em Educação e Ciências. Está na escola Parque Fragata desde abril de 2024. Atua no campo da educação há 15 anos.
<i>Januária Alves</i>	Possui graduação em Pedagogia e mestrado em Educação. Foi nomeada em fevereiro de 2024 e lotada na escola Parque Fragata, antes exercia a docência em uma escola particular no município de Pelotas. É professora da rede municipal da cidade de Pelotas. Atua no campo da educação há seis anos.
<i>Janaína Tokitaka</i>	Possui graduação em Pedagogia e pós-graduação em Gestão Escolar e Orientação Educacional. Foi nomeada no município do Capão do Leão em fevereiro de 2024 e lotada na escola Parque Fragata, antes da nomeação atuava em uma escola da rede privada de Pelotas. É professora dos anos iniciais da rede municipal de Pelotas. Atua no campo da educação há 10 anos.
<i>Eva Furnari</i>	Possui graduação em Pedagogia e pós-graduação em Psicopedagogia Institucional. É professora municipal do Capão do Leão há 19 anos e somente na escola Parque Fragata. A maior parte da sua atuação se deu no campo da alfabetização.
<i>Marina Colasanti</i>	Possui graduação em Letras e pós-graduação em Letras Linguística Aplicada, também tem formação em Magistério. É professora da escola Parque Fragata desde o ano de 2018 e é professora da rede municipal de Pelotas. Atua há 20 anos no campo da educação.

Fonte: elaborado pela autora.

⁶⁴ A listagem dos nomes atribuídos às professoras no quadro está na ordem que ocorreram as entrevistas.

Foram entrevistadas onze professoras vinculadas à escola, duas delas com vínculo exclusivo com a Instituição, ou seja, exercem suas 40h de trabalho no mesmo local. Duas docentes possuem vínculos com o município de forma contratual, não sendo estatutárias. Nove professoras exercem suas outras vinte horas, seja em escola da rede municipal do Capão do Leão/RS, seja na rede municipal de Pelotas/RS ou de Morro Redondo/RS. Portanto, as professoras exercem a docência em sua totalidade em escolas públicas. No gráfico 1 observa-se que a formação no ensino superior das professoras é predominante o curso de Pedagogia.

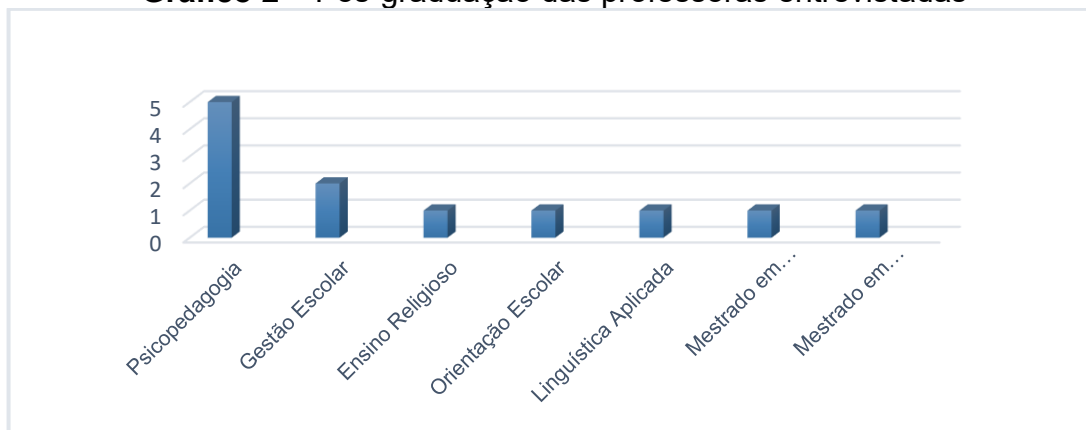
Gráfico 1 – Formação das professoras entrevistadas



Fonte: elaborado pela autora.

A formação da grande maioria das professoras é na área de Pedagogia, constatando que uma delas além da referida formação também se graduou em Biologia. As idades das entrevistadas variam de 29 a 59 anos e o tempo na docência de três a vinte e quatro anos, sendo a experiência não somente em escola pública, mas também no ensino privado. A pós-graduação em Psicopedagogia é a especialização escolhida por cinco professoras. No gráfico 2 é possível visualizar as pós-graduações realizadas pelas docentes.

Gráfico 2 – Pós-graduação das professoras entrevistadas



Fonte: elaborado pela autora.

As pós-graduações de formação das docentes, além de Psicopedagogia, são: Gestão Escolar, Ensino Religioso, Orientação Escolar, Linguística Aplicada, Mestrado em Educação e Mestrado em Educação e Ciências. Durante as conversas com as professoras, a temática da falta do tempo para estudar ou ler outras coisas que não fossem para o planejamento de suas aulas foi explícito, causando indignação das educadoras.

Como discutido anteriormente, um dos fatores da precarização e da falta da procura pela formação continuada é o excesso de trabalho, notadamente pelo acúmulo de funções. No caso das professoras atuantes no município do Capão do Leão/RS, existe o deslocamento para a outra escola onde atuam na cidade vizinha, algumas localizadas em bairros vulneráveis e distantes do centro. As professoras utilizam de estratégias como caronas para realizar os deslocamentos, fazendo um rodízio entre elas.

Em um dos textos de Gramsci do período pré-carcerário publicado no jornal *Avanti!*, em 14 de outubro de 1916, intitulado “Homens ou máquinas?”, o autor discorre sobre o sistema educacional italiano, o qual possui uma escola direcionada para a classe trabalhadora e outro tipo de escola orientada para a burguesia. “A cultura é um privilégio. A escola é um privilégio. E não queremos que seja assim. Todos os jovens deveriam ser iguais diante da cultura” (Gramsci, 2020, p. 57). As palavras de Gramsci (2020) expressam o sentimento da maioria das professoras participantes da pesquisa, sensação percebida nas entrevistas, bem como no cotidiano escolar em suas práticas pedagógicas.

Para a organização da interpretação dos resultados, eles foram divididos pelas temáticas emergentes das conversas com as professoras que foram: *Incentivo à leitura durante os anos escolares: dentro e fora da escola*; *O livro como protagonista das aulas ministradas*; *A biblioteca escolar como espaço de desenvolvimento da criticidade e disseminação cultural* e *A luta por um espaço lúdico para a promoção da leitura na escola: a biblioteca como lugar possível para a elevação cultural e moral da comunidade escolar*.

O pensamento dialético parte do pressuposto de que o conhecimento humano se processa num movimento em espiral, do qual *cada início* é abstrato e relativo. Se a realidade é um todo dialético e estruturado, o conhecimento concreto da realidade não consiste em um acrescentamento sistemático de fatos a outros fatos, e de noções a outras noções. É um processo de *concretização* que procede do todo para as partes e das partes

para o todo, dos fenômenos, da totalidade; e justamente nesse processo de correlações em espiral no qual todos os conceitos entram em movimento *recíproco* e se elucidam mutuamente, atinge a concreticidade. O conhecimento dialético da realidade não deixa intactos os conceitos no ulterior caminho do conhecer; não é uma sistematização dos conceitos que procede por soma, sistematização essa fundada sobre uma base espiral de *mútua compenetração e elucidação* dos conceitos, no qual a abstratividade (unilateral e isolamento) dos aspectos é superada em uma correlação dialética quantitativo-qualitativa, regressivo-progressiva (Kosik, 1986, p.41-42, grifos do autor).

Observa-se o movimento descrito por Kosik (1986) durante as etapas da pesquisa, o qual tanto a pesquisadora tinha uma percepção aparente do objeto investigado, da biblioteca escolar, quanto as professoras. Conforme o andamento da pesquisa, das conversas nos cafés no horário do recreio, das reuniões pedagógicas, o entendimento da importância da biblioteca foi aumentando.

A compreensão dialética da totalidade significa não só as partes se encontram em relação de interna interação e conexão entre si e com o todo, mas também que o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo *se cria a si mesmo* na interação das partes (Kosik, 1986, p.42, grifos do autor).

Durante a pesquisa, a interação das professoras, como intelectuais orgânicas vinculadas à classe que vive do trabalho, em prol da biblioteca permitiu, por exemplo, que uma das inspetoras da escola (que cursa Pedagogia à noite depois de sua jornada de trabalho) pudesse entender também esse espaço, contribuindo com ideias para projetos a serem desenvolvidos na escola. Pensa-se, então, no momento ético-político do conhecimento da teoria gramsciana, segundo a qual diferentes pessoas pertencentes à escola puderam perceber um espaço de forma crítica.

6.1 Incentivo à leitura durante os anos escolares: dentro e fora da escola

Durante as entrevistas, as professoras relataram como foi o incentivo que tiveram à leitura durante os anos escolares. Em sua grande maioria, as docentes tiveram esse incentivo dentro do ambiente escolar. Mesmo que a escola de atuação não ofertasse um local minimamente adequado para tal, como descreve a entrevistada *Januária Alves*:

Nos anos iniciais, bem lá no início, estudei em uma escola bem pequenininha. Ah, era um sonho. Eu acho que eu quis ser professora por causa daquela escola. E a biblioteca era uma salinha menor do que essa, que tinha uns armários, assim. Aquilo era a biblioteca. Só que foi ali que eu tive acesso à leitura, sabe? De levar livrinho pra casa e ler, ler, ler. Ai, foi muito bom. Eu guardo isso muito, assim. Porque meus pais não tinham condições de comprar livros pra mim (Januária Alves).

A professora Januária descreve o contato com os livros em um lugar chamado de biblioteca, embora fosse um espaço com uma menor dimensão, com pequenas estantes. A profissional expõe como surgiu o desejo de exercer a docência e que seus pais não tinham condições financeiras de proporcionar o contato dela com os livros. Outras docentes descreveram como tiveram o incentivo à leitura de outras formas na escola e como isso as marcou:

Na escola, né onde estudei até, na época era até oitavo, né, sempre teve biblioteca. Deve ter ainda, né, mas tinha uma linda biblioteca, a gente podia ir na hora do recreio, a gente fazia muito isso. A gente pegava os livros e depois tinha que devolver ou lia ali mesmo, né. Tinha acesso livre ali pra poder usar. Tinha histórias desde os quadrinhos até, sabe, os clássicos. Então, era bem legal (Aline Abreu).

Na minha idade escolar, eu tinha mais acesso na biblioteca da escola mesmo, né, que a gente fazia aquela retirada semanalmente, né, e depois a gente mais entregava o livrinho e alguma coisa em casa que a minha mãe adquiria, mas daí já era bem menos assim, seria mais acesso mesmo na escola (Katia Canton).

As professoras Aline e Katia usufruíram do espaço da biblioteca, com o acervo aberto, ou seja, acessível para que os alunos escolhessem com liberdade a obra a ser lida. As docentes, no momento da entrevista, demonstraram alegria em lembrar do momento destinado a irem à biblioteca.

Eu tinha na biblioteca. Então nós íamos sempre pra biblioteca. E nós pegávamos livros. Tínhamos professores que nos obrigavam. [...] Nos obrigavam a ter esse contato com o livro, mesmo que a gente não lesse. E os trabalhos eram feitos sempre na biblioteca pública. A gente se juntava. Quando nós fazíamos os trabalhos em grupos, a gente se juntava na biblioteca pública. Porque era um acesso que a gente tinha mais, né? Obras pra pesquisar. Porque no colégio a gente tinha, a gente podia. Mas como às vezes a gente queria fazer uma coisa diferente e não dentro do Pelotense, a gente ia pra biblioteca pública (Ruth Rocha).

O relato da professora Ruth Rocha demonstra que ela também teve acesso aos livros na biblioteca, com o acervo aberto, como as professoras Aline e Katia. Porém, a docente comenta um elemento importante, um outro tipo de biblioteca, a pública. A

entrevistada e seus colegas utilizavam o espaço da biblioteca pública da cidade onde residem, para fazerem tarefas escolares em grupo.

A professora Heloisa possuía acesso aos livros na escola, como as entrevistadas citadas nos parágrafos anteriores, mas comenta sobre o incentivo em casa, que era inexistente. Durante a conversa, foi possível perceber o sentimento de mágoa, por não ter sido estimulada pelos pais durante os primeiros anos escolares.

Eu tinha acesso à leitura na escola, em casa eu não tinha. Eu tive esse estímulo em relação à leitura, não lembro de nunca ter ganhado um livro, nada, foi uma coisa que eu sempre gostei. Ah, eu tinha estímulo de gibis na época da Luluzinha, eu lia todos os gibis da Luluzinha, turma da Mônica, esses gibis eu não sei, mas não foram coisas que a minha mãe comprava pra mim, meus pais não, não lembro se eu ganhei de alguém, eu sei que eu gostava, sempre lia os gibis da época mesmo, e pegava os livrinhos na escola, que eu lembro até hoje, que a mais que eu gostava era da Luluzinha (Heloisa Prieto).

O não incentivo à leitura na escola aparece no relato da professora Angela. Ela comenta que, por se tratar de uma escola rural e multisseriada, não tinha biblioteca, em contrapartida. Da mesma forma, relata que em casa tinha o estímulo dos pais, os quais compravam gibis em sebos.

Lá na infância tinha, pouco, que era uma escola bem tradicional, mas no interior, bem no interior, tinha acesso, mas era muito pouco. Muito pouquinho? Muito pouquinho (Angela Lago).

As falas das docentes durante as entrevistas, quando a temática foi o incentivo à leitura, foram carregadas de uma certa nostalgia. Lembrar dos anos iniciais escolares foi um exercício rico com as entrevistadas. Uma escolheu a carreira docente por frequentar o espaço da biblioteca, eis que não tinha acesso à leitura em casa. Outra professora procura utilizar livros em sala de aula, para despertar a mesma paixão que teve pelo material quando cursava os anos iniciais e por acreditar que através da leitura é possível crescer enquanto cidadão. Em suma, do ponto de vista das professoras, o incentivo à leitura pode contribuir para a elevação cultural e moral de seus alunos.

Do meu ponto de vista, que uma educação pra ela ser boa, assim, pra ter uma melhor educação tem que ter livros, porque não tem como tu fazer um bom trabalho se não tiver leitura, se não tiver livros. Porque vai ser uma coisa muito vaga e também o aluno não vai poder viajar sem sair do lugar. Tem que

ter livros. Na minha percepção tem que ter diversos autores, também (Heloisa Prieto).

O excerto de Heloisa Prieto demonstra a preocupação e o empenho para ofertar o desenvolvimento humano de forma integral. A relação professor x aluno não é um processo unilateral, para a realização do processo de ensino e de aprendizagem, a professora tem que querer ensinar e o aluno tem que querer aprender. As falas das professoras demonstram que o incentivo nos anos iniciais escolares é de imprescindível.

Indica que a aprendizagem ocorre sobretudo a um esforço espontâneo e autônomo do discente, e no qual o professor exerce apenas uma função amigável, como ocorre ou deveria acontecer na universidade. Descobrir por si mesmo uma verdade, sem sugestões e ajudas exteriores, é criação, mesmo que a verdade seja velha, e demonstra a posse do método; indica que, de qualquer modo, entrou-se na fase da maturidade intelectual, na qual podem descobrir verdades novas (Gramsci, 2022b, p. 40).

O autor comenta sobre o papel do professor no processo de ensino e de aprendizagem. O docente guia seus alunos com diferentes estratégias para que eles possam alcançar novas descobertas, sendo possível identificar indícios do que Gramsci (2022b) comenta nas falas das entrevistadas.

As docentes, em sua grande maioria, comentam que leem livros de literatura infantil para o planejamento de suas aulas. Embora desejassem ler outros tipos de livros, não têm tempo para tal. Pensa-se, então, no modelo educacional vivenciado no Brasil, no qual o professorado, em sua grande maioria, não possui afastamento para a realização da sua formação continuada e necessita trabalhar em mais de uma escola para bancar a sua subsistência e, conseqüentemente, não conseguem usufruir de uma leitura pelo prazer de ler, por exemplo. Assim, emergiu a segunda temática e sua importância, sendo o livro protagonista na elaboração dos planejamentos realizados pelas professoras.

6.2 O livro como protagonista na elaboração das aulas ministradas

Durante as entrevistas, todas as professoras comentaram que para a realização de seus planejamentos utilizam o livro de literatura infantil ou de literatura infanto-juvenil como ponto de partida para determinada temática a ser ministrada em

suas aulas. Portanto, um dos motivos por que as professoras leem mais a literatura infantil do que outros gêneros literários. Os excertos no parágrafo abaixo ilustram esse argumento:

Tem uma coisa que eles gostam muito quando eu leio livros sobre alimentação saudável, que tem toda a história, isso já foi adotado aqui na escola, eles sempre perguntam se tem fruta, então alguns já tinham hábito, mas outros já estão mudando a rotina deles através dos livros. Aquela historinha que fala sobre a alimentação e outras frutas, já mudou a percepção de muitos. Então vai interferindo na realidade deles, porque muitas vezes eles não têm essa conversa em casa, então é só aqui na escola, entendeu? (Heloisa Prieto)

Eu tento, assim... Confesso que não sempre, né? A gente se vê tocando conteúdo. Mas eu tento fazer sequências didáticas, assim. Por exemplo, pra trabalhar alimentação saudável, aí eu trabalhei... Da dona Maricota. Aí pra trabalhar... Aí a letra M, por exemplo, uso um livro lá do Macaco e a Mola. Entendeu? Aí eu uso dessa forma, geralmente (Januária Alves).

A professora Heloisa exemplifica uma temática tratada em sua sala de aula, a qual partiu de um livro de literatura, e como se deu a importância do assunto. Este foi compreendido pelos alunos dentro e fora da escola. A professora Janaína argumenta que não é em todas as aulas que o livro de literatura é utilizado, mas há uma tentativa. A professora comenta uma perspectiva importante no trecho a seguir.

Quando eu leio literatura infantil, eu acho que tem a ver, assim, ah, eu vou levar isso pra sala de aula. Pra além disso, eu acho que além de pensar nisso, acho que a literatura abre portas, assim, pra trabalhar outras coisas. Eu acho que, às vezes, tu lê um livro e tu consegue conversar com uma turminha de segundo, terceiro ano, coisas mais profundas, assim. Então, eu acho que é isso. A literatura, ela vai te abrindo portas, janelas (Janaína Tokitaka).

A professora Janaína aborda uma perspectiva do livro de literatura em sala de aula, que pode abarcar assuntos mais complexos que se fazem importantes no ambiente escolar. A docente usa a expressão “abre portas” no sentido da formação integral de seus alunos, e as discussões⁶⁵ em sala de aula, não somente com as temáticas que devem ser trabalhadas naquele segmento, mas assuntos diversos como o antirracismo.

Primeiro de tudo, a minha relação com a literatura tem muita ver com uma professora do Pibid, não posso deixar de dar crédito pra ela. Ela me ensinou a transformar aquela literatura ali em sequências didáticas. E eu acho que isso é o essencial. Hoje o meu trabalho, todas as minhas aulas, elas são planejadas. Pensando em uma literatura, uma leitura. E dentro, a partir dessa

⁶⁵ As discussões realizadas pela professora Janaína foram presenciadas pela pesquisadora.

leitura, eu faço, eu planejo e desenvolvo atividades que daí eu vejo ali o que que tem de conteúdo. Que eu posso encaixar ali. Trabalho a questão da alfabetização. Então, a minha aula sempre parte de uma literatura. O meu início de trabalho sempre parte de uma literatura. Que são as sequências, né? E aí eu sempre trabalho com sequências. Eu acho que isso é... Essa relação, assim, da literatura com a sala de aula. Eu acho que é isso. Fazer as crianças se envolverem naquela leitura (Janaína Tokitaka).

Observa-se, nos excertos acima, que as professoras procuram motivar seus alunos por meio da literatura, tentando conciliar os livros de literatura com os conteúdos a serem ministrados. A preocupação da professora Januária Alves apareceu em outras entrevistas. Às vezes, as educadoras queriam utilizar muito mais os livros em sala de aula, mas não conseguem. Por fatores de tempo, precisam trabalhar os conteúdos; de prazos que precisam realizar; avaliação em larga escala e de pareceres⁶⁶.

Um programa mencionado por uma das professoras foi o Programa Institucional de Bolsas a Iniciação à Docência⁶⁷ (Pibid), que tem por objetivo promover a iniciação à docência, auxiliando o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e o melhoramento da qualidade da educação básica pública. Ela conta que por, meio do programa, uma docente da universidade ensinou-a como elaborar as aulas tendo a literatura como fio condutor. Esse ensinamento ela carrega consigo e tenta disseminar essa paixão, conforme o trecho do parágrafo seguinte:

Eu trouxe os livros de literatura da cultura africana que eu tenho, que eu trabalho sempre. E fui compartilhando com as minhas colegas. Porque eu acho que, na verdade, às vezes a gente não compartilha. Às vezes a gente se fecha na nossa sala de aula. E eu não acredito nisso. Pra mim, eu acho que a escola é comum. É um lugar comum a todos nós. E se eu tenho um conhecimento que eu acho que é legal, que eu acho que é importante para o aprendizado das crianças, porque a literatura é aquilo. Ela abre portas, ela abre janelas. E eu acho que eu tenho que compartilhar. E toda vez que eu tenho coisas diferentes, eu quero compartilhar com as minhas colegas e com a minha escola. Eu quero ir para um espaço da escola, como a gente tem aqui esse pátio legal. Tem aquela sombrinha da árvore. Eu vou pra lá, eu conto história, eu convido. Quem quiser participar disso. E tu sabe, Fran, porque eu vejo que isso acontece muito pouco nas salas de aula. Esse encantamento com a literatura. Acontece muito pouco. Uma, porque as nossas bibliotecas são cada vez mais defasadas. E a gente não tem essa prática de ir pra biblioteca. E outra, que às vezes os professores desconhecem. Desconhecem literaturas, entende? Não conhecem literaturas. Eu era uma que eu não conhecia. Eu fui conhecendo aos poucos, porque eu gosto disso e me encantei. Então eu gosto de passar. Eu gosto de mostrar. Eu acho fantástico (Janaína Tokitaka).

⁶⁶ A avaliação do Pré, do 1º ano e do 2º ano são por meio de pareceres. O modelo a ser seguido é encaminhado pela Secretaria de Educação.

⁶⁷ Mais informações sobre o Pibid ver MEC, 2024.

Essa professora não estava elegível para ser entrevistada, entre os critérios selecionados. Porém, por causa de sua mobilização literária durante o ano letivo de 2024, ela foi convidada a participar. Por diversas vezes, o que a professora Janaína Tokitaka descreve no excerto aconteceu de fato na escola. Ela pegava a caixa de som, o microfone, alguns colchonetes e levava a sua turma para a quadra esportiva. Uma parte da quadra possui a sombra de uma árvore, e era ali que se contava uma história. Ela convidava as colegas que quisessem participar e todas aceitavam. Essa docente também elaborava projetos e fazia sugestões à supervisora educacional da escola.

Com a professora Janaína Tokitaka, existia troca entre os pares de fato. Fosse no horário do recreio, de entrada, antes do sinal tocar para o início das aulas, ou na carona que ela dava para outras colegas. Essa troca foi contagiante, auxiliando as colegas que estavam desmotivadas para o trabalho, por diversos motivos, internos ou externos ao ambiente da escola. Normalmente, as trocas ocorrem com duplas ou trios de seguimentos, professoras do primeiro ano ou professoras do segundo ano reúnem-se e trocam materiais. Essa professora não apenas trocava ideias com sua dupla de terceiro ano, mas com todas as professoras do currículo, e incluía todas elas em suas atividades eram realizadas fora da sala de aula.

A alma da concepção educativa para Gramsci reside na ideia de educar a partir da realidade viva do trabalhador, e não de doutrinas frias e enciclopédicas; a ideia de educar para a liberdade concreta, historicamente determinada, universal e não para o autoritarismo exterior que emana da defesa de uma liberdade individualista e parcial. (Nosella, 1992, p. 36).

A partir das palavras de Nosella (1992), sobre a teoria gramsciana, é possível perceber essa professora com uma prática educacional viva, uma intelectual orgânica vinculada à classe que vive do trabalho. A docente que possui a consciência do local onde está e da potência de seu trabalho enquanto educadora, a qual busca a elevação cultural e moral de seus alunos e para tal utiliza diversas estratégias, incluindo a literatura com protagonista. Em diversas conversas informais, demonstrou preocupação com a formação integral, tanto de seus alunos quanto dos responsáveis:

Sabe, eu gosto de me dar bem com os pais. Eu gosto de chamar eles, de explicar como é que é que eu ensino. Eu gosto de fazer aquela primeira reunião lá, explicando pra eles o que é que é os níveis de leitura escrita. Eu mostro no quadro. Digo, olha, lá no início a criança escreve macaco assim. Eu boto gente fez. Depois ele começa a encontrar as vogais. Aí ele escreve

macaco só com as vogais. Ah, oh. E aí eu vou mostrando pra eles. E aí muitos: Ah, meu filho começou escrevendo assim. Ele botava só vogais. Eles dão conta, né? E eu acho que isso é importante. Tipo, os pais entenderem o processo, né?

É importante para os responsáveis entenderem o processo de ensino e de aprendizagem, uma realidade da escola a qual existem responsáveis analfabetos, semianalfabetos ou cursando o Ensino de Jovens e Adultos (EJA), após a jornada de trabalho.

Pode-se dizer, que na escola, o nexu instrução-educação somente pode ser representado pelo trabalho vivo do professor, na medida que o professor é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e cultura que ele representa e do tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos; é também consciente de sua tarefa, que consiste em acelerar e disciplinar a formação da criança conforme o tipo superior de luta com o tipo inferior (Gramsci, 1982, p. 131).

Para Gramsci (1982) o professor consciente pode proporcionar por meio de sua prática pedagógica a contribuição para que seus alunos possam ter a elevação cultural e moral. Nessa discussão considera-se o livro, protagonista, como estratégia utilizada pelas professoras para ofertar aos educandos aulas críticas, reflexivas com temáticas pertinentes. As crianças não têm acesso fora da escola a muitas obras utilizadas em sala de aula, como, por exemplo, aquelas de temática antirracista⁶⁸ escritas por Djamila Ribeiro, Conceição Evaristo, Emicida, Chimamanda Ngozi Adichie, entre outros. As crianças conheceram os livros por meio de alguns docentes em suas aulas, tanto do ensino fundamental I quanto do ensino fundamental II.

A descoberta dos livros antirracistas não se deu apenas pelos alunos, mas por outros professores que desconheciam as obras. Esse movimento permitiu que as pessoas pertencentes a escola, alunos, professores e funcionários, compreendessem o lugar que ocupam na sociedade. Como Gramsci (1982) afirma ser tarefa do professor tentar subsidiar em suas aulas uma formação crítica, reflexiva, capaz de auxiliar os estudantes a compreenderem onde estão inseridos na sociedade capitalista. Nesse sentido, Saviani (2015), reflete sobre a importância em assumir uma prática pedagógica crítica, pois

⁶⁸ Nos anos letivos de 2023 e 2024 foram desenvolvidos projetos durante todo ano culminando em um sábado letivo referente ao 20 de novembro, data alusiva à consciência negra. Durante o turno da manhã a escola foi organizada por salas temáticas, onde os visitantes permaneciam um determinado tempo por cada local, havendo um rodízio. Atividades como vídeos informativos, contação de história, oficina de tranças e turbantes, entre outras atividades envolvendo a comunidade escolar como um todo.

[...] assumir essa orientação pedagógica na atividade educativa significa ter presente o modo como está estruturada a sociedade atual no interior da qual os educandos nasceram. Cabe, portanto, educá-los para viver nessa sociedade, o que implica conhecê-la o mais profundamente possível. E conhecer significa não apenas deter informações, mas compreender as relações, compreender as determinações que se ocultam sob as aparências dos fenômenos que se manifestam empiricamente à nossa percepção. Conhecer implica, então, captar o movimento que nos permite entender como nasceu essa sociedade; de onde ela surgiu; como se encontra estruturada; quais as contradições que a movem definindo as tendências de seu desenvolvimento e apontando para as possibilidades de sua transformação numa nova forma de ordem superior, que somente poderá ser instaurada pela ação efetiva, intencional e organizada das forças sociais que hoje se encontram subjugadas e, por isso, têm todo o interesse e buscam lutar para mudar as condições vigentes e instaurar outro tipo de sociedade em que as relações entre os homens encaminhem coletivamente o pleno desenvolvimento das forças produtivas humanas em benefício de toda a humanidade (Saviani, 2015, p. 34).

A discussão apresentada nessa seção, na qual o livro é o protagonista na elaboração das aulas ministradas pelas professoras entrevistadas, foi possível perceber um posicionamento crítico na prática pedagógica das docentes. Como aborda Saviani (2015), nesse sentido, emerge a seguinte temática: *biblioteca escolar como espaço de desenvolvimento da criticidade e disseminação cultural*.

6.3 Biblioteca escolar como espaço de desenvolvimento da criticidade e da disseminação cultural

Nessa seção é abordada a biblioteca escolar como espaço potente para o desenvolvimento da criticidade de seus usuários, bem como um instrumento de disseminação cultural. Como já comentado, as famílias sentem-se pertencentes quando há um envolvimento delas nos processos pedagógicos. Uma forma dessa integração é a inclusão das famílias com as atividades da biblioteca. Nesse sentido, Silva (2003, p. 75) afirma: “[...] se puder desempenhar plenamente seu papel, a biblioteca escolar se converterá num espaço de resolução e provocação de questionamentos. Dessa forma, ela poderá tornar-se elemento indispensável na elevação da qualidade de ensino”. A partir de Silva (2003), pode-se pensar a biblioteca escolar como espaço potente de elevação não somente do ensino, mas da formação integral de sua comunidade escolar.

As condições de vida da população, como fator determinante da baixa participação dos usuários na escola pública, mostram-se tanto sérias e de difícil solução quando se atenta para o fato de que este é mais um problema social cuja solução definitiva escapa às medidas que se podem tomar no âmbito da unidade escolar (Paro, 2016, p. 384).

Mesmo diante das inúmeras dificuldades que as pessoas pertencentes à comunidade escolar enfrentam, seja por seu cansaço físico da extensa jornada de trabalho, e da baixa remuneração, segundo o autor, não seria razão de ignorá-los, mas de fornecer condições para amenizar essa situação. A biblioteca pode ser um espaço para os responsáveis usufruírem de diversas formas, sendo para ofertar uma oficina e mostrar suas aptidões, seja para assistirem a uma palestra ou filme sobre determinada temática, além de desfrutarem de seus materiais. Assim, a relação com a escola seria mais estreita, acarretando na formação integral, tanto deles quanto de seus filhos. As professoras comentam que as famílias não são tão participativas no processo educativo, dependendo muito do perfil da turma a que ministram.

No trecho a seguir, a professora Januária Alves discorre sobre a falta de tal ambiente na escola Parque Fragata:

O que é, pra começar, a falta da biblioteca aqui, né? O que é a falta da biblioteca? Enquanto ambiente que a gente possa pegar e levar, né? Aqueles livros, assim, pra ter o contato... Aqui é um lugar de silêncio. Que a gente vai sentar e a gente vai escutar uma história, sei lá. Ou que a gente vai escolher um livro. Enfim, né? Eu acho que o não ter a biblioteca é uma ausência, assim, que dificulta essa introdução, a cultura do ler, talvez. Enfim. Porque foi importante a primeira pergunta ser qual foi o meu contato com a biblioteca, com a leitura. Porque eu tenho nítido pra mim a biblioteca, que era um dos armários, assim. Inclusive, eu acho que era na sala dos professores. Era numa sala grande, né? Não, eram uns armários na sala dos professores. Só que tinha o horário pra gente ir lá. Tinha um momento que a gente ia lá, a gente fazia a troca, a professora mesmo registrava. E tinha esse contato, entendeu? E tinha essa rotina. E eu poder levar um livrinho pra casa que, meus pais não podiam comprar livros pra mim. Eu não teria acesso à literatura infantil. Entendeu? Então, eles não estão tendo, né? Estão quase por aí. Eles não estão tendo esse contato. Que é uma pena. Porque, claro, pode ser que não fizesse diferença pra ninguém. Pra maioria. Ah, não quero ler, não tô nem aí, entendeu? Mas pode ser que pra algum... Pra alguém faça sentido, entendeu? (Januária Alves).

Quando a professora Januária Alves comenta sobre a cultura do ler e de como esse contato com a biblioteca e com os livros modificou sua vida, pode-se pensar na transformação de uma comunidade extremamente carente, o público da escola Parque Fragata. As crianças que a frequentam, em sua grande maioria, não possuem livros ou gibis em casa. Um dos exemplos comentado pela professora Ruth Rocha,

Nós trabalhamos a história em quadrinhos. Eles não sabiam o que era gibi. Aí eu trouxe gibi pra eles verem, né? Trouxe alguns livros. Às vezes eu trazia uns livros. Eles terminavam de copiar. Alguns são bem rápidos, né? E aí eu já pego o livrinho aqui pra te olhar. Ah, mas eu não vou ler. Não importa. Dá uma folhada pra te olhar as figuras. E aí, assim, eles foram. Foram começando a ter contato. Porque eles têm que ter esse contato com o livro. Por mais que eles não leiam. Por mais que eles levem pra casa e não leiam. Ah, não tenho nada pra fazer; Ah, vou dar uma olhadinha no livro. Não vão ler. A primeira vez, a segunda vez que vão levar, a terceira vez. Mas uma hora eles vão começar a ler. O primeiro contato vai ser olhar as figuras. Depois eles vão se interessar pela leitura. E eu já vi que no quarto ano, por poucas vezes que eu levei, tu já via que nos primeiros contatos eles só folhavam. E depois eles começaram a ler. Claro, a história em quadrinhos, eles, meio que se atrapalhavam. Aquele sobe e desce, balãozinho pra cima, balãozinho pra baixo. Mas eu acho que foi na terceira vez que eu levei, quarta vez, eles já estavam lendo a história. Então eu acho que é, como eu te disse, é a biblioteca que eu leio. É o coração. É ali que funciona. É o momento de eles sentarem em roda ali. Em roda, no chão, sei lá, em U. Mas é o momento que eles vão ter de interação. É o momento deles interagirem de uma outra forma. Verem a leitura de uma outra forma. Não só ali no quadro, e copia, copia, ou folhinha, lê, lê, lê. Porque a folhinha é diferente de tocar num livro. A textura do livro, o cheiro do livro. E isso fica no subconsciente. Fica ali na gavetinha, trancada. E uma hora vai para a chave. Uma hora vai para destrancar. Custa. É um trabalho. É o bem que você começou. Percebeu o processo deles. De que antes eles só folhavam, nem olhavam. E depois eles estavam lendo. Conseguiu até entender como funciona a organização do Gibi.

Conforme o relato da professora, as crianças não conheciam o gênero literário da história em quadrinhos. Não tiveram contato com gibis, portanto era desconhecida a forma de lê-los e entendê-los, mas, de forma gradual, por insistência, eles foram tomando gosto e conseguiram entender seu funcionamento.

É a maneira da criança enxergar a educação de uma outra forma. Não só a sala de aula, não só o professor ali na frente transmitindo o conhecimento. Eu acho que a biblioteca não só para os livros, mas uma atividade diferenciada. Um vídeo na biblioteca. Um jogo dentro da biblioteca. Uma atividade que seja de pintar. Mas que seja num ambiente diferente. É um momento que eles têm. Que é diferente. E isso estimula. Isso faz com que o cérebro do aluno dê uma desenvolvida. É o momento da biblioteca. Nós vamos estudar, mas é um estudo diferente. Eles vão aprender de uma forma diferente. Então eu acho que tem que ter. Tem que ter o contato com o livro, tem que ter o cheiro do livro. Tem que ter as figuras. Porque o visual a gente aprende muito. Tanto o visual quanto o auditivo. O olfato. O cheiro de uma biblioteca é diferente. É diferente tu entrar na sala de aula do que tu entrar numa biblioteca. É um ambiente diferenciado. É um ambiente qual é enriquecedor. Eu não era muito estudiosa. Nem no ensino médio. Nem no fundamental. Mas aqueles momentos de biblioteca eu lembro até hoje. Eu me lembro até hoje dos cheiros. Do corredor dos livros. De entrar numa biblioteca. Que não é o mesmo cheiro, mas eu entro aqui e sinto um cheiro de biblioteca. Eu entro em outra escola sem um cheiro de biblioteca. Tem o cheiro do livro. E cada livro tem o seu cheiro. Tem o seu cheiro. E eu acho que a figura, o colorido, eles aprendem muito. Por mais que não estão acostumados. Por mais que eles achem que estão só folhando o livro. Não é.

Aquilo ali é uma memória. É uma memória talvez afetiva, não sei. Que eles vão carregar para toda a vida. Por isso que eu acho que a biblioteca é fundamental. É o coração, porque é ali que a coisa anda. Porque ali é o estímulo. Para o restante de tudo (Ruth Rocha).

Para a entrevistada, o ambiente da biblioteca aguça os sentidos humanos, não somente a visão, para distinguir e observar o ambiente; mas o olfato, quando remete ao cheiro do lugar, do livro manuseado; o tato, apreendendo diferentes tamanhos e texturas das obras e dos materiais disponíveis; a audição, escutando o som ambiente e, caso necessário, exercitar o silêncio.

E a gente precisa do material, porque a gente tem, por exemplo, eles adoram, imagina a gente conseguir fazer essa rotina de todos os dias a gente ir à biblioteca, tem que sentarem, a gente lê. E, de repente, tem uns livros fantásticos trabalhar a história, depois eles fazerem algum relato. E os que escrevem já fazem algum relato, recontagem de história, eu acho importantíssimo. Acho que não deveria nem ter escola, nem abrir uma escola sem ter uma biblioteca (Ana Maria Machado).

Pelas falas das professoras, pode-se compreender a biblioteca como um espaço de disseminação cultural que contribui para as reflexões das crianças, como pessoas inseridas em um determinado tempo histórico e um momento político. Sendo formada, assim, a sua consciência de onde pertencem no sistema capitalista.

Uma revista, como um jornal, como um livro, como qualquer outro modo de expressão didática que seja planejado tento em vista uma determinada média de leitores, de ouvintes, etc. de público, não pode contentar a todos na mesma medida, ser igualmente útil a todos; o importante é que seja um estímulo para todos, pois nenhuma publicação pode substituir o cérebro pensante ou determinar o ex novo interesses intelectuais e científicos onde só existir interesse pelos bate-papos de café ou onde se pensar que se vive para divertir-se e passar bem (Gramsci, 1982, p. 180).

As professoras disponibilizam a literatura para as crianças, mesmo quando eles não demonstram interesse, porque, como diz Gramsci (1982), o que mais importa é o estímulo para o cérebro pensante. O mesmo ocorre quando a professora Heloisa Prieto expõe sobre o questionamento recebido do responsável, é possível perceber o desconhecimento desse familiar acerca do objetivo da professora naquele momento.

Eu lembro que nas aulas on-line eu trabalhei sobre uma abelhinha que fugiu de casa. Aí o pai questionou pra mim porque que eu tava trabalhando aquilo, se era algo negativo. Que a abelhinha fugiu, tava inspirando as crianças pra fazer isso. Só que aí ele não viu pelo ponto de vista que a gente tem que trazer vários assuntos pra nós debatermos e a criança ela tem um ponto de

vista sobre aquilo ali. Entendeu? Não é pra ti, aquilo ali não é algo pra ela seguir, mas algo pra ela se perguntar se é certo ou não. Pra trazer questionamentos, então acho que tudo que traz questionamento é importante. Porque tem que ter questionamento. Quando eu vou dar aula, se todo mundo ficar mudo, eu fico preocupada. Ou eles entenderam tudo, que é bem difícil, ou eles não entenderam nada. Então tem que ter, eles têm que falar alguma coisa. Então isso me angustia nas minhas aulas, sempre todo mundo fica mudo. Acho que eu disse que nas minhas aulas eles conversam bastante. Até hoje mesmo eu falei que eles sentarem juntos, porque eu acho que tem que ter essa troca, tem que ter essa interação entre a turma. Porque quando eles têm amigos, eles estão debatendo sobre um livro, vendo um livro junto, a aula é mais prazerosa e o lugar que a gente tá fica melhor. Então é o meu ponto de vista, uma coisa completa a outra. Entendeu? (Heloisa Prieto)

Desse modo, Silva (2003, p. 37) traz uma reflexão importante sobre a potencialidade do espaço da biblioteca no ambiente escolar:

[...] a biblioteca é potencialmente um dos espaços que mais pode contribuir para o despertar da criatividade e do espírito crítico no aluno, tendo em vista os diferentes tipos de documentos que podem contribuir o seu acervo e os variados serviços e atividades que ela pode desenvolver. As informações obtidas na ou por meio da biblioteca escolar, podem, portanto, constituir-se em inesgotável fonte de estímulo e inspiração para as iniciativas criadoras do educando.

O envolvimento dos familiares no ambiente educacional proporcionaria o desenvolvimento da criticidade e da reflexão não somente nas crianças, mas em seus responsáveis. Virginia Fontes, no prefácio que escreveu na obra de Semeraro (2021), discorre sobre como na atualidade é importante compreender a função social dos intelectuais orgânicos para a luta popular, tendo em vista a existência de uma dualidade estrutural educacional, tendo uma escola direcionada para os dirigidos e uma escola direcionada para os dirigentes. Semeraro (2021, p. 162) explica a concepção de escola unitária de Gramsci:

Para Gramsci, a unidade entre teoria e prática não é um fato puramente técnico e uma atividade encerrada no espaço escolar, mas é um aprendizado social e político que comporta a transformação do educando de indivíduo abstrato e isolado para ser humano poliédrico, unitário, forjado nas vicissitudes da história concreta, socializado nas atividades teórico-práticas do trabalho, das relações sociais e dos embates políticos, de modo a superar a condição de “cidadão” inserido eficientemente no sistema e tornar-se “dirigente” (especialista + político).

Nessa perspectiva, cabe proporcionar à classe popular a mesma educação ofertada para a classe mais favorecida. Não é uma educação direcionada apenas ao mundo do trabalho, mas uma educação em que o educando tenha uma formação

humana integral, “[...] forjado nas vicissitudes da história concreta, socializado nas atividades teórico-práticas do trabalho, das relações sociais e dos embates políticos” (Semeraro, 2021, p. 162). Consequentemente, os educandos superam o senso comum e possuem uma concepção de mundo que transcende a aparência, possuindo assim, o bom senso.

Um aspecto que emergiu nas conversas com as professoras foi em como a literatura auxilia na inspiração da produção textual das docentes. A escrita não tem caráter pedagógico, como professoras Kiussam e Januária descrevem no excerto a seguir.

Literatura, pra mim, na verdade, como é que eu vou explicar? É uma coisa que me salvou várias vezes, sabe? E eu escrevo, como amadora, coisas que eu tô sentindo no momento. Eu tenho um cadernão, assim, entendeu? Eu gosto do que eu escrevo (Kiusam de Oliveira).

Aí, é uma curtida, porque eu pretendo escrever alguma coisa um dia, então eu gosto de ler, ler, ler, ler, ler... [...] Só que não sei, às vezes parece que a vida é muito árida, assim, tu não consegue escrever, então eu fico lendo, lendo, lendo... Aí, eu gosto de dar uma delirada, de ler Clarice Lispector, entendeu? Mas, geralmente, são autoras mulheres. Geralmente, isso é minha preferência. Eu me alieno, assim, com a Jane Austen (Januária Aves).

Assim como as professoras Kiussam e Januária produzem textos estimuladas pela literatura, os alunos da escola também podem usufruir desse processo. Pode-se pensar quantos talentos estão escondidos na escola, tanto de professores quanto de alunos.

Na Escola Comunitária Parque Fragata existem alunos no sétimo ano, oitavo ano, nono ano que não possuem carteira de identidade, por exemplo. Como um estudante sem o seu registro geral, que trabalha de maneira informal no turno inverso ao da escola, terá as mesmas condições dos alunos que não precisam se preocupar com o básico de sua subsistência? Daí a importância de as professoras entrevistadas compreenderem onde estão inseridas e entenderem que fazem parte da classe que vive do trabalho, tanto quanto os responsáveis por seus alunos, disponibilizando a literatura como forma de contribuir no combate ao sistema neoliberal perverso vigente. E, consequentemente, lutando por um espaço inexistente na escola: a biblioteca. Desse modo, emergiu a última temática discutida no trabalho: *A luta por um espaço lúdico para promoção da leitura na escola: a biblioteca como lugar possível para a elevação cultural e moral da comunidade escolar.*

Uma das categorias do método de Marx é a contradição. Essa categoria apareceu de forma explícita na pesquisa em uma entrevista em que uma professora descreveu a biblioteca como um local primordial no ambiente escolar, e frequentá-la seria uma das estratégias de incentivo à leitura. Entretanto, quando perguntada sobre a sala de leitura da escola, respondeu que nem sabia sua localização. Essa professora sequer procurou saber onde era a sala de leitura e muito menos procurou pelos seus materiais na construção de suas aulas. Portanto, aliada a outra categoria, a alienação, essa professora parece não perceber a relevância de seu papel no processo educacional de forma efetiva.

A realidade social está baseada, em última análise, no pôr de momentos materiais para a reprodução da sociedade e dos homens que a compõem. Porém, um conjunto harmônico (também por meio de contradições) da práxis social jamais poderia funcionar se não fosse, em toda parte e constantemente, envolto e sustentado por essa atmosfera de objetivações e alienações (Lukács, 2013 p. 351)

Lukács (2013) auxilia na compreensão da conjuntura, não somente das professoras entrevistadas, mas da escola pesquisada, em que há a presença da contradição e da alienação. Existe dentro da escola tanto intelectuais orgânicos que possuem consciência da classe a que pertencem e quanto os que não compreendem essa dimensão e estão alheios ao lugar que estão vinculados.

6.4 A luta por um espaço lúdico para promoção da leitura na escola: a biblioteca como lugar possível para a elevação cultural e moral da comunidade escolar

A luta por um lugar lúdico emergiu durante as falas das professoras, nas entrevistas e em outros momentos mais informais. Nas reuniões pedagógicas e até mesmo reunidas no horário do recreio, enquanto usufruem de seus cafés, a temática foi mencionada com frequência. As reivindicações dos professores pelo espaço da sala de leitura são evidentes. Ressalta-se que não somente os docentes dos anos iniciais ou das professoras de Língua Portuguesa, mas todos mencionavam o desejo de usufruir de um local diferente do que o da sala de aula. Tem-se o exemplo da fala da professora Ana Maria Machado:

Eu acho que nós temos que brigar, lutar pra ter essa biblioteca. Eu acho que de extrema importância, precisamos. E além do espaço da gente ter alguns livros também, mais livros, porque eu acho que a gente tem muito pouco. [...] Eu acho que... como é que eu posso dizer? Sucateado. Essa palavra. Acho que a gente precisa de mais, bem mais. (Ana Maria Machado).

A indignação das professoras pode ser percebida durante todo o ano letivo, na cobrança da existência do espaço para a sala de leitura e na articulação (uma das professoras entrevistadas fez contatos com artistas) para conseguir as tintas para o grafite sonhado para a sala de leitura, já que artistas se disponibilizaram para fazer a arte. Ou até mesmo no planejamento de uma força tarefa para a constituição da sala de leitura, incluindo a limpeza, a seleção de materiais, etc.

Muitas reflexões das professoras para futuras ações envolvem o trabalho voluntário, discutido na página 103 deste relatório de pesquisa. Os trabalhadores da escola, diante do cenário empobrecido da instituição e com o desejo de ter o espaço, acabam “lutando com as armas que têm”, como comentou uma das entrevistadas. Nesse sentido, para Ruth Rocha a biblioteca na escola é “fundamental é o coração da escola. Pelo menos deveria ser”. Nessa perspectiva Silva (2003) sustenta:

O apoio imediato do professor é, entretanto, o de maior importância para o êxito da tarefa política-pedagógica da biblioteca escolar. [...] Certamente, o professor é o principal artífice do processo de aproximação entre aluno, leitura e a biblioteca escolar (Silva, 2003, p. 73).

Pode-se compreender que Silva (2003) aponta o professorado como intelectual orgânico, capaz de articular a existência, o funcionamento da biblioteca na escola. Mas, se não há uma gestão que forneça tal suporte, a luta precisa seguir. E prossegue de maneira árdua, pois é evidente a tentativa de vencer no cansaço, na desistência dos docentes às suas reivindicações, conforme observações da pesquisadora. Os professores procuram a direção e argumentam que estão fazendo o que podem, enviam ofícios para tirar o material a ser descartado. A Secretaria de Educação, por sua vez, argumenta que a escola possui autonomia para sua organização. Então, o que se pode pensar sobre esse “empurra-empurra”? Quem mais perde nesse processo são as crianças e a comunidade de maneira geral, que ficam sem o espaço para usufruírem.

Democratizar o acesso ao conhecimento na escola significa, entre outros sentidos, lutar contra o ensino dogmático e a transmissão do saber exclusivamente via professor ou livro didático; significa, ainda, adequar os conteúdos do saber escolar à realidade da clientela atendida; significa enfim, fazer do aluno um produtor e não apenas consumidor do saber, o que abre a

nosso ver, amplos espaços a inserção da biblioteca escolar no processo de ensino/aprendizagem assim concebido (Silva, 2003, p. 68-69).

Silva (2003) aponta o aluno como protagonista do processo de ensino e de aprendizagem. O estudante não apenas “consome o saber” como referencia Silva (2003), mas o produz na dinâmica escolar. Percebe-se uma tentativa desse movimento dos professores na escola lócus da investigação, a luta contra um ensino tradicional, considerando a realidade social das crianças, posicionando-se perante a equipe diretiva e a supervisão para a constituição do espaço da sala de leitura da escola. No final do ano letivo de 2024, um professor dos anos finais, que atua em outra escola do município, apresentou um projeto de uma sala multimídia, que serviria também de sala de leitura. O diretor da escola gostou do projeto e pensou em executá-lo na escola. Mas, segundo ele, dependeria do número de matriculados no ano letivo de 2025, pois talvez fosse necessário utilizar como sala de aula. Esse é um problema enfrentado nas escolas, a falta de espaço para dar conta da demanda de estudantes matriculados.

Eu acho que toda escola não deveria nem abrir sem ter uma biblioteca. Porque eu acho muito importante, a gente tem que ter acesso a muitas literaturas, tem coisas maravilhosas que vêm, inclusive o MEC manda bastante coisa que a gente se cadastrar (Ana Maria Machado).

O sentimento de Ana Maria Machado perpassa diversas dimensões. É a sensação de incompletude e de indignação, assim como outras professoras, pois já expressaram em outros momentos, seja em reuniões pedagógicas, seja no horário do recreio dividindo com outras colegas ou mesmo em conversa com a equipe diretiva. Por outro lado, observa-se o otimismo da vontade desse coletivo, sendo esse “O único entusiasmo justificável é aquele que acompanha a vontade inteligente, a operosidade inteligente, a riqueza inventiva em iniciativas concretas que modificam a realidade existente” (Gramsci, 2022a, p. 258).

Por fim, retomam-se as categorias da singularidade, da particularidade e da universalidade relacionando com o objeto de investigação. Compreende-se a singularidade, como se via a biblioteca escolar em sua aparência, em um todo caótico, pensando na escola que se passa a investigação, a sala de leitura fechada, seus materiais não organizados, um local sucateado, servindo de depósito de outros setores da instituição.

Concebe-se a teoria do conhecimento e aproximações com a biblioteca escolar, ao passo que a pesquisa foi avançando com a categoria da particularidade, as abstrações, não sendo neutras, pois são resultados das construções históricas, ou seja, as mediações que constituem a biblioteca escolar.

Para a compreensão do objeto de estudo em sua totalidade, tem-se a percepção da existência de políticas públicas que envolvem a biblioteca escolar e juntamente com a análise dos dados contraditórios do censo escolar.

Reflete-se sobre a diferença das nomenclaturas de biblioteca e de sala de leitura, as concepções de educação do município onde aconteceu a pesquisa, da escola e do próprio objeto na perspectiva das professoras entrevistadas e pelas percepções da investigadora, enquanto supervisora da instituição, as quais foram desveladas.

Com a categoria da universalidade enquanto uma realidade histórica do objeto da presente pesquisa, na sua totalidade, chega-se na síntese, na realidade concreta e pensada. Importante salientar que esse movimento é mútuo, as categorias da singularidade e universalidade complementam-se, ao passo que as suas relações são construídas e reconstruídas no movimento dialético.

Retoma-se o método de exposição de Marx, ou seja, uma nova concepção do objetivo de investigação, apreende-se a biblioteca escolar como um local de luta e disputas na escola pública. Nesse sentido, esse entendimento não está estagnado, pois é permeado de relações sociais, políticas e históricas, constituídas em um movimento dialético.

Na filosofia autêntica, o ultrapassar das necessárias divisões do trabalho das ciências, a universalidade filosófica, nunca constitui um fim em si mesmo, nunca é uma síntese meramente enciclopédica ou pedagógica de resultados acreditados, mas uma sistematização como meio de possibilitar a compreensão mais adequada possível desse “de onde?” e “para onde?” do gênero humano (Lukács, 2013, p. 388).

O objeto pensado em sua concretude, a biblioteca da escola Comunitária Parque Fragata, biblioteca Sr. Jovencio Inácio Pereira, que hoje denomina-se sala de leitura, foi sendo precarizada e sucateada ao longo do tempo. Em alguns momentos possuiu o incentivo da gestão para seu funcionamento, disponibilizando seu espaço para professores, alunos e funcionários. Em outros, dividiu espaço com uma turma de Pré B; as crianças ficavam em formato de U em sala e os livros ao redor.



Figura 29 – Sala de leitura e sala de aula do Pré B dividindo o mesmo espaço.
Fonte: arquivo da escola, 2018.

Pode-se dizer que a biblioteca, assim como muitos programas e projetos educacionais, são na verdade políticas de governo, e não chegam a constituir-se como políticas públicas. Nessas situações o andamento da biblioteca, vai então depender de quem a governa, de quem é a equipe diretiva, isto é, de ações pontuais, que podem incentivá-la ou sucateá-la.

A dialética materialista demonstra como o sujeito concretamente histórico cria, a partir do próprio fundamento materialmente econômico, ideias correspondentes e todo um conjunto de formas de consciência. Não reduz a consciência às condições dadas; concentra a atenção no processo ao longo do qual o *sujeito concreto produz e reproduz a realidade social; ele próprio, ao mesmo tempo, é nela produzido e reproduzido* (Kosik, 1986, p.111, grifos do autor).

Nas palavras de Kosik (1986), é possível compreender a biblioteca da escola Comunitária Parque Fragata produzida e reproduzida a partir das relações sociais que a permeiam. A consciência das professoras entrevistadas procura superar a situação desagradável a que é submetida atualmente a biblioteca. Presencia-se um movimento de luta coletiva pelo espaço dentro da escola, seja na reorganização do espaço (limpeza, seleção de materiais, etc.), seja na construção de projetos coletivos de incentivo à leitura. Portanto, retoma-se o último objetivo da investigação: *Construir condições para contribuir no processo de conscientização do lugar que a sala de leitura ocupa no ambiente educacional no lócus de pesquisa*, acredita-se que tal objetivo foi alcançado pelas falas das entrevistas, da maioria das professoras, e demonstração no cotidiano escolar em realizar uma prática educativa com traços emancipados para os alunos da escola Comunitária Parque Fragata.

Considerando que a educação é um poderoso instrumento ideológico de controle do capital sobre a reprodução social, não apenas na escola, mas também fora dela, é preciso ter claro que é de uma luta que se trata e não de uma simples questão técnica. [...] Também é preciso ter claro que, nessa luta, como em toda sociedade de classes, as ideias dominantes são as ideias das classes dominantes. De modo que a luta pela construção de uma sociedade plenamente emancipada se desenvolve em condições extremamente adversas (Tonet, 2016, p. 82).

As palavras de Tonet (2016) reforçam a discussão trazida nesse trabalho, pois como combater minimamente as ideias dominantes sem as condições básicas? Como constituir a sala de leitura em um bairro de periferia invisibilizado pelo poder público municipal? Pensar em um espaço potente para o crescimento intelectual da comunidade escolar não é tarefa fácil, pois os condicionantes que constituem a biblioteca escolar discutidos ao longo do trabalho dificultam ou até mesmo não permitem a existência do lugar.

De acordo com Turgatto (2018, p. 109): “o marxismo educa-se no estudo concreto das necessidades práticas e da história da luta de classes. A práxis está perpassada por um profundo historicismo, que capacita pensar a realidade como um movimento em direção ao futuro”. Presencia-se o início de um coletivo organizado, uma vontade coletiva, conscientemente política, abordada pela teoria gramsciana.

Sob forte influência do neoliberalismo na economia e da pós-modernidade na cultura, muitos intelectuais foram gradualmente deslocados do chão da fábrica e dos movimentos de massa para o campo do *marketing*, da estética e do fantasmagórico cenário da “vídeo-esfera” (Semeraro, 2006, p.141).

O autor discute uma nova configuração do intelectual formado pela pós-modernidade. Essa nova percepção não se dá somente pelo avanço tecnológico presenciado na sociedade onde o conhecimento, teoricamente, é mais abrangente e disseminado. Por outro lado, observou-se na pesquisa uma formação inicial de um coletivo orgânico, utilizando-se de ferramentas para realizar uma atividade educativa emancipadora. Nessa perspectiva, Silva (2003) mostra uma percepção da biblioteca que o grupo em formação demonstrou possuir.

A biblioteca escolar precisa converter-se num centro de atividades da escola, rompendo aquela imagem de instituição parada à qual recorreremos apenas quando temos dúvidas pontuais a dirimir ou trabalhos escolares a realizar. Núcleo de produção de textos, centro de estudos de determinadas disciplinas ou temas, palco de debates, promotora de concursos literários, etc., a biblioteca pode ser eixo de todas as atividades, sempre pensadas e

executadas pela comunidade escolar, e não apenas pelo bibliotecário (Silva, 2003, p. 106).

O autor trata a biblioteca como um núcleo de desenvolvimento de atividades pensada por um grupo em prol de um coletivo, cuja utilização serviria de instrumento não apenas para os professores, mas para a comunidade escolar. Assim, a biblioteca é entendida como um espaço vivo e, por conseguinte, em constante movimento.

Na próxima seção, inicia-se o processo de finalização da presente investigação. A pesquisadora começou o processo de pesquisa com uma percepção abstrata, aparente da biblioteca escolar em sua singularidade. O concreto pensado foi emergindo, conforme o avanço do trabalho com o desenvolvimento das análises, das leituras, tanto teóricas, quanto as leituras realizadas sobre a sala de leitura da escola, bem como o ambiente escolar como um todo, ou seja, por meio das mediações que constituem o objeto investigado.

A biblioteca escolar agora é pensada de forma a considerar suas políticas públicas, na esfera federal e na esfera estadual e na inexistência na esfera municipal. Com a reflexão da concepção de educação das professoras entrevistadas, chega-se à sala de leitura da escola Comunitária Parque Fragata enquanto totalidade, sua realidade histórica, em sua universalidade.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS: O DESFECHO

Fabietti mostra como operários eram os melhores “clientes” das bibliotecas populares: cuidavam dos livros, não o destruíam (ao contrário das outras categorias de leitores: estudantes, empregados, profissionais, donas-de-casa, ricos [?], etc.). [...] Havia operários que se propunham pagar metade dos livros caros a fim de poder lê-los; outros operários davam contribuições de até cem libras às bibliotecas populares; houve um operário tintureiro que se tornou “escritor” e tradutor do francês graças às leituras e aos estudos feitos nas bibliotecas populares, mas que continuava a ser operário” (Gramsci 2022b, p. 66).

Assim como toda história pertencente a um determinado livro tem seu início, seu desenvolvimento e seu fim, decide-se findar a presente investigação. Essa decisão não foi tão simples quanto parece.

Estar no chão da escola em uma posição que permite a investigadora ter um olhar mais amplo, no sentido de ter contato com os professores, com os funcionários, com os alunos e com os responsáveis e, até mesmo, com as educadoras que atuam na Secretaria Municipal de Educação do Capão do Leão/RS, em diversos momentos, contribuiu para o desenvolvimento da investigação. Presenciando, em diferentes espaços, a biblioteca escolar como um lugar de luta e de disputas, como discutido durante o trabalho.

Em relação à questão da pesquisa: “*Quais são as potencialidades e as limitações da biblioteca escolar pública para a formação e elevação cultural de seu público?*”, foi possível observar o início da construção de um coletivo em prol da biblioteca da escola, o qual planeja projetos e ações não apenas para o ano letivo de 2025, mas para os próximos anos, portanto intelectuais orgânicos vinculados à classe que vive do trabalho, a favor de uma prática educativa emancipadora. Destarte, a biblioteca escolar constitui um lugar potente na contribuição da formação e elevação cultural no ambiente educacional. Entretanto, possui limitações para seu funcionamento, depende exclusivamente da compreensão de educação que a gestão

escolar possui; a falta de diálogo sobre a temática no município; a inexistência de um profissional designado especificamente para atuar na biblioteca; bem como a organização e o tratamento do acervo.

Antes o cenário descrito no parágrafo anterior, entretanto, a pesquisadora percebia a biblioteca escolar em sua aparência, ou seja, do ponto de partida da investigação, a síncrese. No decorrer da pesquisa, com as análises realizadas, decompondo e estudando as partes que constituem a biblioteca, aquele todo caótico foi tomando forma. A compreensão das partes que constituem a biblioteca escolar ainda é abstrata. O caminho de volta é realizado para entender a estrutura e a dinâmica pelas bases legais, pelos referenciais teóricos, pelas observações e pelos documentos pertencentes à escola. Além das entrevistas realizadas com as professoras, combinado com os diversos movimentos da pesquisa o ir e vir constantes aos condicionantes que constituem a biblioteca escolar chega-se na síntese, na essência desse espaço. Por isso, para Marx (2013), o objeto é o ponto de partida e o ponto de chegada. Agora, a biblioteca não vista apenas como um local para trocas de livros ou para depositar materiais inutilizados pela escola, mas situada nas contradições, nas alienações em que está envolvida no sistema capitalista. Aliás, a biblioteca escolar é muito mais do que um espaço especificamente dentro da escola. É um lugar democrático de acúmulo e disseminação do conhecimento, que contribui para novas percepções de mundo, um setor da escola em que a comunidade pode usufruir e manusear materiais que, por ventura, não tenham acesso em suas residências. A biblioteca consiste em um possível palco de discussões que fornece subsídios para reflexões acerca do modo de produção vigente. E, assim, pode contribuir para o aprimoramento para a efetiva criticidade de pensamento de mundo da classe trabalhadora.

A epígrafe, que inicia a última seção do trabalho é do ano de 1928, expõe a diferença que a biblioteca e os livros fizeram na vida dos operários italianos. Quando se faz um paralelo com a biblioteca escolar pública situada em um bairro vulnerável, local onde a investigação ocorreu, pensa-se na mesma linha de raciocínio. Desse modo, do excerto de Gramsci (2022b) e das falas das professoras entrevistadas, é possível pensar em uma biblioteca escolar pública que contribua para a construção da atividade educativa emancipadora e para uma concepção de mundo crítica. Fazem refletir em quantos escritores ainda não descobertos existem na escola? Desse modo, retomando a tese da investigação: *a biblioteca escolar compreendida em sua*

constituição histórica e dialética como parte de uma instituição formativa, a qual tem o potencial na construção de diálogos com a comunidade pertencente a ela. E, portanto, com a possibilidade para a elevação cultural e moral de seu público, pode-se considerar que mesmo sem a existência do espaço, como na escola investigada, criaram-se diferentes estratégias, ainda iniciais, para as crianças terem acesso a literatura e, com isso, desenvolver o senso crítico e a reflexão.

Foi possível perceber traços da práxis educativa de forma propositiva, ou seja, professoras, em sua grande maioria, conscientes de seu papel na escola e em como podem contribuir na constituição de seus alunos, enquanto sujeitos que pertencem à classe que vive do trabalho. Conseguiu-se entender a dimensão política que a escola possui, já que essa é imbuída de ideologia, porque possui diversas concepções de mundo, as professoras, dentro de seus limites, conseguem lutar contra a hegemonia dominante em meio das contradições e das alienações que existem no ambiente escolar, construindo possíveis caminhos para uma atividade educativa emancipadora.

O coletivo em formação na escola Comunitária Parque Fragata possui a vontade a qual Gramsci (1982) evidencia em seus escritos. Presencia-se o princípio da tomada de consciência das professoras durante o movimento da pesquisa, tem-se o Materialismo Histórico Dialético como um referencial propositivo e não separa o pensar do agir. Desse modo, a teoria do conhecimento, a partir da percepção marxiana, foi fundamental para que se atingisse a essência do objeto estudado, com as categorias da historicidade, da mediação, da contradição e da alienação.

A biblioteca escolar pública é viva, em constante mudança, adaptando-se as adversidades que a afetam de forma direta. Educadores, no sentido amplo da palavra, lutam por sua visibilidade com “as armas que têm”, como comentou uma das entrevistadas. Resistindo à falta de espaço adequado, à falta de manutenção de seu acervo e à falta de pessoas designadas para seu funcionamento. Nessa perspectiva, a resistência continua, porque há intelectuais orgânicos conscientes à classe a que são vinculados, dispostos a lutar por ela e mobilizar colegas para o embate.

É possível afirmar, por meio das discussões realizadas nessa investigação, que a biblioteca escolar no município analisado depende da concepção de educação que cada gestão tem, pois, a escola é autônoma para gerir o espaço ou a inexistência dele. Apreende-se a falta de discussões na rede municipal acerca da biblioteca escolar e, conseqüentemente, dos docentes que não sabem “para onde correr” para ter esse lugar em sua escola em condições de funcionamento. Constitui um lugar

potente para a construção da elevação cultural e moral da comunidade da qual faz parte.

É de suma importância a discussão sobre a biblioteca escolar realizada, porque se reflete na dualidade da estrutura educacional forjada por um sistema capitalista, com o objetivo de exploração da classe trabalhadora, para o acúmulo do capital e, assim, não contribuindo para que se tenha uma educação crítica e reflexiva. A escola que se tem para o proletariado, em geral, não possui condições mínimas de trabalho, como a escola aqui investigada: a falta de bebedouros, de estrutura física adequada onde se dá o processo de ensino e de aprendizagem, de rua calçada, etc. E, com relação ao professorado que possui uma carga de trabalho extensa, e consequentemente, não tem tempo para sua formação continuada, e que é relevante, como afirmou Marx (2013) em sua terceira tese sobre Feuerbach.

Por fim, a pesquisadora tem tatuada na pele uma frase de Saramago (2005, p. 10): “Se podes olhar vê. Se podes ver, repara”. Na obra de Saramago (2005) a qual pertence a frase, o autor aborda como a sociedade cada vez mais individualista não enxerga o outro. Essa frase tão forte faz todo o sentido quando relacionada com a investigação.

Não apenas ver a biblioteca pertencente à escola, não apenas ver as professoras, mas reparar. Reparar na inexistência do espaço da biblioteca. Reparar no não incentivo em tê-la. Reparar no sucateamento do ensino público, na falta de consciência de classe. Reparar no cansaço e nas lutas diárias das professoras e que cada uma enfrenta à sua maneira. Reparar no quão desigual o sistema capitalista é. Reparar nas crianças que frequentam a escola e do quanto elas precisam, não se referindo apenas da parte financeira, mas carentes de afeto, de auto estima, de atenção, etc. Reparar no esforço de um coletivo em prol de uma educação igualitária. Reparar no incentivo à leitura que acontece dentro da sala de aula e fora dela. Reparar no livro como protagonista no planejamento das professoras. Reparar em como a literatura, o contato com os livros pode ser uma importante ferramenta na elevação cultural e moral. Reparar nas contradições e alienações que constituem a escola. Para assim, tentar construir diálogos com a comunidade e, portanto, criar possibilidades para elevação cultural e moral a qual Gramsci em seus escritos se refere.

*Biblioteca**Um furacão?**Um vulcão?**Tudo é tormenta no meu interior**Turbulência de curiosidade**Insaciável sede de conhecer**Nesta dimensão de conhecimento**Abre-se um universo surreal**Em estantes enfileiradas**Tem poeira**Necrópole de autores**Contradição?**Não.**Pois tem vida!**Têm manancial de saber**Tem tesouros escondidos no oceano do aprender**Quero me perder neste labirinto sapiencial**E adormecer com um livro ao peito**E sonhar nas narrativas de amor...**Seja onde for**Na floresta de livros quero me encontrar**E na fonte do saber me saciar.**Emmanuelle Santiago Teixeira*

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Maria da Glória Serra Pinto de. O desmonte das políticas públicas de cultura no Brasil: foco nas bibliotecas públicas e escolares. In: FERREIRA, Maria Mary (Org.). **Livro, leitura e bibliotecas em tempos sombrios**. São Luís: EDUFMA, 2017.

ALVES, Cleuton; DIAS, Joaquim. Personalidades que marcaram...**Tradição**, Pelotas, 04 a 10 de julho de 2008.

ANTUNES, Ricardo. **Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado**. São Paulo: Boitempo, 2020.

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista**. São Paulo: Cortez, 2017.

APPOLINÁRIO, Fabio. **Metodologia da Ciência: filosofia e prática da pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliários, espaços e equipamentos urbanos**. 3.ed. Rio de Janeiro: ABNT, 2015.

AZEVEDO, Janete M. Lins. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. **Decreto 519 de 13 de maio de 1992**. Institui O Programa Nacional de Incentivo à Leitura PROLER e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0519.htm#:~:text=DECRETO%20No%20519%2C%20DE,da%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%2C%20e%20nos%20arts. Acesso em: 20 dez. 2024.

BRASIL. **Decreto 981 de 8 de novembro de 1980**. Aprova o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 8 nov. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879**. Reforma o ensino primário e secundário da Côrte e o superior em todo Império. Brasília, 1879. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html> Acesso em: 2 ago. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.559 de 1º de setembro de 2011**. Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura - PNLL e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7559.htm Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático.** Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9099-18-julho-2017-785224-publicacaooriginal-153392-pe.html> Acesso em 02 ago. 2023.

BRASIL. **Decreto 9.930, de 23 de julho de 2019.** Altera o Decreto nº 7.559, de 1º de setembro de 2011, que dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Decreto-9930-2019-07-23.pdf> Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 12.166, de 5 de setembro de 2024.** Regulamenta a Política de Leitura e Escrita, instituída pela Lei nº 13.696, de 12 de julho de 2018, e altera o Decreto nº 519, de 13 de maio de 1992 e o Decreto nº 520 de 13 de maio de 1992. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Decreto/D12166.htm#art17 Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Censo Escolar da Educação Básica Sistema Educacenso.** Caderno de Estudos. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: MEC, FNDE, 2015.

BRASIL. **Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm Acesso em: 14 jun. 2022.

BRASIL. **Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 14 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.573, de 30 de setembro de 2003.** Institui a Política Nacional do Livro. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10753-30-outubro-2003-497306-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010.** Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm. Acesso em: 15 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 16 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.696, de 12 de julho de 2018.** Institui a Política Nacional de Leitura e Escrita. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13696.htm Acesso em: 20 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.837 de 8 de abril de 2024.** Altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que “dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País”, para modificar a definição de biblioteca escolar e criar o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE). Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20232026/2024/Lei/L14837.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2014.837%2C%20DE%20%20DE%20ABRIL%20DE%202024&text=Altera%20a%20Lei%20n%C2%BA%2012.244,de%20Bibliotecas%20Escolares%20\(SNBE\).](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20232026/2024/Lei/L14837.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2014.837%2C%20DE%20%20DE%20ABRIL%20DE%202024&text=Altera%20a%20Lei%20n%C2%BA%2012.244,de%20Bibliotecas%20Escolares%20(SNBE).) Acesso em 14 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 1.739 de 24 de junho de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação, PME, do Capão do Leão e dá outras providências. Disponível em: <https://www.camaracapaodoleao.rs.gov.br/proposicoes/leis-ordinarias/2015/3/0/320> Acesso em: 2 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em: 14 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional do Livro e do Material Didático 2023.** Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/transparencia-e-prestacao-de-contas/relatorio-de-gestao-1/relatorio-de-gestao-2023/desempenho-da-gestao/areas-finalisticas/livro%20e%20material%20didatico%202023/livro-e-material-didatico> Acesso em: 8 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 12, de 07 de outubro de 2020.** Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2020/resolucao-ndeg-12-de-07-de-outubro-de-2020/view> Acesso em: 17 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Histórico.** 2023. Disponível em <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/historico> Acesso 1 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, INEP. **Caderno de Conceitos e Orientações do Censo Escolar 2024.** Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/orientacoes/matricula-inicial>. Acesso em: 05 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, INEP. **Censo Escolar**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023> Acesso em: 03 ago. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2022**: Resumo Técnico. Brasília, 2023.

BRASIL. Ministério do Turismo. **Plano Nacional do Livro e da Leitura**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/turismo/pt-br/secretaria-especial-da-cultura/assuntos/pnll> Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. **Portaria Interministerial nº 1.442 de 10 de agosto de 2006**. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=11/08/2006&jornal=1&pagina=18&totalArquivos=128> Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 4.003, de 30 de julho de 2020**. Altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares nas instituições de ensino do País, para dispor sobre uma nova definição de biblioteca escolar e alterar o prazo para que os sistemas de ensino efetivem a universalização das bibliotecas escolares físicas ou virtuais. Brasília: Câmara dos Deputados, 2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2261203> Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 4.401, de 30 de agosto de 2020**. Dispõe sobre os requisitos mínimos para bibliotecas escolares e amplia o prazo de universalização para 2022. Brasília: Câmara dos Deputados, 2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2261203> Acesso em: 10 ago. 2023.

CABRAL, Ada Miriam; PEREIRA, Rodrigo. Políticas Públicas para a biblioteca escolar e o fortalecimento da identidade regional brasileira: as contribuições do PNBE. **Biblioteca Escolar em Revista**, v. 6, n. 1, p. 18-42, 2018.

CAPÃO DO LEÃO. **Casa de Cultura Jornalista Hipólito José da Costa**. [2023]. Disponível em: <https://www.capaodoleao.rs.gov.br/portal/servicos/1099/casa-de-cultura/> Acesso em: 25 jan. 2025.

CAPÃO DO LEÃO. **Decreto Legislativo nº 01 de 1983**. Dá denominação a Unidade Escolar Municipal. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a2/rs/c/capao-do-leao/decreto-legislativo/1983/1/1/decreto-legislativo-n-1-1983-da-denominacao-a-unidade-escolar-municipal?q=escola%20Parque%20Fragata> Acesso em: 15 jan. 2025.

CAPÃO DO LEÃO. **Lei Orgânica**. 2011. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/lei-organica-capao-do-leao-rs> Acesso em: 08 nov. 2024.

CAPÃO DO LEÃO. Lei nº 437 de 25 de março de 1992, dispõe sobre a política do sistema municipal de ensino, cria o Conselho Municipal da Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/c/capao-do-leao/lei-ordinaria/1992/43/437/lei-ordinaria-n-437-1992-dispoe-sobre-a-politica-do-sistema-municipal-de-ensino-cria-o-conselho-municipal-da-educacao-e-da-outras-providencias?r=c> Acesso em: 7 jan. 2025.

CAPÃO DO LEÃO. Lei nº 487 de 08 de outubro de 1993. Dispõe sobre o Quadro de Carreira do Magistério Público Municipal e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/c/capao-do-leao/lei-ordinaria/1993/48/487/lei-ordinaria-n-487-1993-dispoe-sobre-o-quadro-de-carreira-do-magisterio-publico-municipal-e-da-outras-providencias?r=c> Acesso em: 12 jan. 2025.

CAPÃO DO LEÃO. Lei nº 536 de 11 de outubro de 1995, dispõe sobre o Regime Jurídico Único dos Servidores do Município de Capão do Leão, instituindo o respectivo Quadro de Pessoal. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/c/capao-do-leao/lei-ordinaria/1995/53/536/lei-ordinaria-n-536-1995-dispoe-sobre-o-regime-juridico-unico-dos-servidores-do-municipio-de-capao-do-leao-instituindo-o-respectivo-quadro-de-pessoal?r=c> Acesso em: 10 jan. 2025.

CAPÃO DO LEÃO. Lei nº 537 de 03 de novembro de 1995, institui o Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de Capão do Leão e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/c/capao-do-leao/lei-ordinaria/1995/53/537/lei-ordinaria-n-537-1995-institui-o-estatuto-dos-funcionarios-publicos-do-municipio-do-capao-do-leao-e-da-outras-providencias?r=c> Acesso em: 10 jan. 2025.

CAPÃO DO LEÃO. Lei nº 579 de 31 de outubro de 1996, institui a eleição de diretores e vice-diretores de escolas municipais. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/c/capao-do-leao/lei-ordinaria/1996/57/579/lei-ordinaria-n-579-1996-institui-a-eleicao-de-diretores-e-vice-diretores-de-escolas-municipais> Acesso em: 10 jan. 2025.

CAPÃO DO LEÃO. Lei nº 581 de 14 de novembro de 1996, dispõe sobre Conselhos Escolares nas escolas públicas municipais em cumprimento ao art. 177 da Lei Orgânica municipal e dá outras providências. Disponível em: <https://www.camaracapaodoleao.rs.gov.br/proposicoes/leis-ordinarias/1996/1/0/1477> Acesso em: 5 jan. 2025.

CAPÃO DO LEÃO. Lei nº 795 de 17 de dezembro de 2001, revoga a Lei Municipal nº 437 de 25 de março de 1992 e cria o conselho municipal de educação, e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/c/capao-do-leao/lei-ordinaria/2001/79/795/lei-ordinaria-n-795-2001-revoga-lei-municipal-n-437-de-25-de-marco-de-1992-e-cria-o-conselho-municipal-de-educacao-e-da-outras-providencias?r=c> Acesso em: 12 jan. 2025.

CAPÃO DO LEÃO. Lei nº 871 de 16 de dezembro de 2002, concede abono salarial a professores em efetivo exercício no ensino fundamental municipal com recursos do FUNDEB – 60%. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/c/capao-do-leao/lei-ordinaria/2002/87/871/lei-ordinaria-n-871-2002-concede-abono-salarial-a>

professores-em-efetivo-exercicio-no-ensino-fundamental-municipal-com-recursos-do-fundef-60 Acesso em: 12 jan. 2025.

CAPÃO DO LEÃO. **Lei nº 890 de 21 de maio de 2003**, concede abono salarial a professores em efetivo exercício no ensino fundamental municipal com recursos do FUNDEB – 60%. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rs/c/capao-do-leao/lei-ordinaria/2003/89/890/lei-ordinaria-n-890-2003-concede-abono-salarial-a-professores-em-efetivo-exercicio-no-ensino-fundamental-municipal-com-recursos-do-fundef-60> Acesso em: 10 jan. 2025.

CAPÃO DO LEÃO. **Lei nº 1739 de 24 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação, PME, do Capão do Leão e dá outras providências. Disponível em: <https://www.camaracapaodoleao.rs.gov.br/proposicoes/leis-ordinarias/2015/3/0/320> Acesso em: 2 jan. 2025.

CAPÃO DO LEÃO. **Projeto de Lei 0002 de 2024**. Dá nome às atuais Ruas do Loteamento Parque Fragata, no Município do Capão do Leão. Disponível em: <https://www.camaracapaodoleao.rs.gov.br/proposicoes/Projetos-de-Lei-Legislativo/0/1/63/12642> Acesso em: 30 jan. 2025.

CALDEIRA, Paulo da Terra. O espaço físico da biblioteca. In: CAMPELLO, Bernadete Santos et al. **A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica**. 2.ed. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

CAMPELO, Bernadete Santos; BARBOSA, Ricardo Rodrigues; PROENÇA, Samuel Gonçalves. Biblioteca escolar no Brasil: uma análise dos dados estatísticos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Revista Iber-Americana de Ciência da Informação**, Brasília, v. 11, n. 3, p. 609-624, set./dez., 2018.

CAMPELO, Bernadete Santos. **Biblioteca escolar: conhecimentos que sustentam a prática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

CAMPELLO, Bernadete Santos et al. **A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 64 p.

CAMPELLO, Bernadete Santos. **Letramento informacional: função do bibliotecário na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CARCANHOLO, Marcelo Dias. O neoliberalismo e o consenso de Washington: a verdadeira concepção de desenvolvimento do governo FHC. In: MALAGUTI, Manoel; CARCANHOLO, Reinaldo A.; CARCANHOLO, Marcelo D. **Neoliberalismo: a tragédia do nosso tempo**. São Paulo: Cortez, 1998.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA. **Resolução CFB nº 199 de 3 de julho de 2018**. Dispõe sobre os parâmetros a serem adotados para a estruturação e o funcionamento das Bibliotecas Escolares. Disponível em: <http://repositorio.cfb.org.br/bitstream/123456789/1313/1/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20199%20Par%C3%A2metros%20para%20a%20Biblioteca%20Escolar.pdf> Acesso em: 16 ago. 2023.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA. **Resolução CFB nº 220 de 13 de maio de 2020**. Dispõe sobre os parâmetros a serem adotados para a estruturação e o funcionamento das bibliotecas escolares. Disponível em:
<http://repositorio.cfb.org.br/handle/123456789/1349> Acesso em: 17 ago. 2023.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA. **Resolução CFB nº 240 de 30 de junho de 2021**. Dispõe sobre os parâmetros a serem adotados para a estruturação e o funcionamento das bibliotecas digitais. Disponível em:
<http://repositorio.cfb.org.br/handle/123456789/1372> Acesso em: 17 ago. 2023.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA. **Resolução CFB nº 245 de 24 de novembro de 2021**. Dispõe sobre os parâmetros a serem adotados para a estruturação e o funcionamento das bibliotecas públicas. Disponível em:
<http://repositorio.cfb.org.br/handle/123456789/1377> Acesso em: 17 ago. 2023.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA. **Resolução CFB nº 246 de 2 de dezembro de 2021**. Dispõe sobre os parâmetros a serem adotados para a estruturação e o funcionamento das bibliotecas universitárias. Disponível em:
<http://repositorio.cfb.org.br/handle/123456789/1378> Acesso em: 17 ago. 2023.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA. **Resolução CFB nº 249 de 7 de dezembro de 2021**. Acrescenta inciso VIII ao art. 5º, da Resolução CFB nº 170, de 2 de abril de 2016, que dispõe sobre o Programa de Apoio às atividades de Fiscalização dos Conselhos Regionais de Biblioteconomia (PAFIS). Disponível em:
<http://repositorio.cfb.org.br/handle/123456789/1381> Acesso em: 17 ago. 2023.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA. **Resolução CFB nº 253 de 12 de dezembro de 2021**. Regulamenta o Programa de Apoio às atividades de Fiscalização dos Conselhos Regionais de Biblioteconomia (PAFIS). Disponível em:
<http://repositorio.cfb.org.br/handle/123456789/1392> Acesso em: 17 ago. 2023.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA. **Sistema CFB/CRB lança campanha #SouBibliotecaEscolar**. Disponível em:
<https://cfb.org.br/noticias/sistema-cfb-crb-lanca-campanha-soubibliotecaescolar/> Acesso em: 15 abr. 2023.

CONSELHO REGIONAL DE BIBLIOTECONOMIA 10ª REGIÃO. **Recomendações do Conselho Regional de Biblioteconomia da 10ª Região Concernentes a Atividades das Bibliotecas do Rio Grande do Sul no Contexto da Pandemia de Covid-19**. Porto Alegre, 2021. Disponível em:
<https://drive.google.com/file/d/1kuArgljxLQvEgAu7yP2YlawZGVYceakU/view> Acesso em: 20 jul. 2023.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci: um estudo sobre pensamento político**. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

DURBAN ROCA, Glória. **Biblioteca escolar hoje: recurso estratégico para a escola.** Porto Alegre, RS: Penso, 2012.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Subsídios teóricos-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. In: CÊA, Georgia; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo (Orgs.). **Trabalho e educação: interlocuções marxistas.** Rio Grande: Ed. da FURG, 2019.

FAGUNDES, Helenara Silveira. O voluntariado, a solidariedade e as políticas sociais. **Revista Virtual Textos & Contextos**, nº 6, ano 5, dez. 2006.

FEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS, CIENTISTAS DA INFORMAÇÃO E INSTITUIÇÕES, FEBAB. **Censo da Biblioteconomia Brasileira.** Disponível em: <https://censo.febab.org/about/> Acesso em: 06 nov. 2024.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONTES, Virgínia. Hegemonismos e política – que democracia? In: MATTOS, Marcelo Badaró (Org.). **Estado e formas de dominação no Brasil contemporâneo.** Rio de Janeiro: Consequência. 2017. p. 207-236.

FREITAS, Luis Carlos de. **BNCC: uma base para o gerencialismo-populista.** 2017. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2017/04/07/bncc-uma-base-para-o-gerencialismo-populista/> Acesso em: 19 fev. 2025.

FREITAS, Luis Carlos de. **Uma BNCC à procura do magistério.** Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2018/08/26/uma-bncc-a-procura-do-magisterio/> Acesso em: 19 fev. 2025.

FREITAS, Luis Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias.** 4. reimp. São Paulo: Expressão Popular, 2022.

FREITAS, Luis Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: a desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, v. 33, n. 119, p. 379-404, Abr./Jun., 2012.

FREITAS, Luis Carlos de. **Uma pós-modernidade de libertação: reconstruindo esperanças.** Campinas: Autores Associados, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p.69-90.

GAMBOA, Silvio Sanchez. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p.91-115.

GAMBOA, Silvio Sanchez. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: SANTOS FILHO, José Camilo dos; GAMBOA, Silvio Sanchez (Orgs.). **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**: volume 1: Introdução ao estudo da filosofia, a filosofia de Benedetto Croce. 14. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022a.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**: volume 2: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo. 9.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022b.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**: volume 3: Maquiavel, notas sobre o estado e a política. 11.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022c.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**: volume 5: o risorgimento, notas sobre a história da Itália. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2023.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 8. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1989.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GRAMSCI, Antonio. **O leitor de Gramsci**: escritos escolhidos 1916-1935. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

HARVEY, David. **Neoliberalismo**: histórias e implicações. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HYPÓLITO, Álvaro M. BNCC, agenda global e formação docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 187-201, jan./mai. 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/995>. Acesso em: 23 fev. 2025.

HOEVELER, Rejane Carolina. O conceito de aparelho privado de hegemonia e seus usos para a pesquisa histórica. **Revista Práxis e Hegemonia Popular**, v. 5, n.4, p. 145-159, Ago./Dez., 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, IBGE. [2023]. **História**: Capão do Leão: Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/capao-do-leao/historico> Acesso em: 18 jul. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, IBGE. [2023]. **Panorama**: Capão do Leão: Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/capao-do-leao/panorama> Acesso em: 25 jul. 2023.

IFLA/UNESCO; **Manifesto da Biblioteca Pública IFLA-UNESCO 2022**. *Repositório – FEBAB*. Disponível em: <http://repositorio.febab.org.br/items/show/6247> Acesso em 29 de jan. 2023.

IFLA; **Diretrizes da IFLA para a Biblioteca Escolar 2015**. Disponível em: <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-library-guidelines-pt.pdf> Acesso em: 29 jan. 2023.

INSTITUTO ECOFUTURO. **Campanha**: Eu quero minha biblioteca escolar. 2022. Disponível em: <http://euquerominhabiblioteca.org.br/> Acesso em: 2 abr. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, INEP. **Apresentação**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em: 04 nov. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, INEP. **Censo Escolar Da Educação Básica 2022**: Resumo Técnico. Brasília, DF: INEP/MEC, 2023.

KOHAN, Nestor. **Gramsci em quadrinhos**. São Paulo: Veneta, 2019.

KONDER, Leandro. **Marx**: vida e obra. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

KONDER, Leandro. **O futuro da filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

KONDER, Leandro. **O que é Dialética**. São Paulo: Brasilense, 2011.

KOSIK, Karel. **A dialética do concreto**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1976.

LAERTE, Rocco. Consciência. In: LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Orgs.). **Dicionário Gramsciano**. São Paulo: Boitempo, 2017.

TURGATTO, Sérgio Miguel. Gramsci: educação e vontade coletiva. In: LOLE, Ana; SEMERARO, Giovanni; SILVA, Percival Tavares da. (Orgs.). **Estado e vontade coletiva em Antonio Gramsci**. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

LÖVY, Michael. Além do neoliberalismo: a alternativa socialista. In: MALAGUTI, Manoel; CARCANHOLO, Reinaldo A.; CARCANHOLO, Marcelo D. **Neoliberalismo: a tragédia do nosso tempo**. São Paulo: Cortez, 1998.

LUKÁCS, György. **Ontologia do ser social**: os princípios ontológicos fundamentais de Marx. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

LUKÁCS, György. **Ontologia do ser social, 2**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARTINS, Carlos Wellington Soares. **Há uma luta de classes nos livros**: política cultural para a democratização do livro e leitura no Brasil no contexto neoliberal.

2019. 196 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019.

MARTINS, Marcos Francisco. **Marx, Gramsci e o conhecimento: ruptura ou continuidade?** São Paulo: Autores Associados, 2008.

MARQUES NETO, José Castilho. Livro e biblioteca em tempos sombrios. In: FERREIRA, Maria Mary (Org.). **Livro, leitura e bibliotecas em tempos sombrios.** São Luís: EDUFMA, 2017. p. 31-54.

MARX, Karl. **Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política.** São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2011.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos.** 2. reimp. São Paulo: Boitempo, 2008.

MARX, Karl. **O capital** [recurso eletrônico]: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **Obras escolhidas.** 1845. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/escolhidas/index.htm> Acesso em: 15 jan. 2023.

MARX, Karl. **Para a crítica da economia política: salário, preço e lucro: o rendimento e suas fontes: a economia vulgar.** São Paulo: Abril Cultural, 1982. Disponível em: https://docs.ufpel.edu.br/index.php/s/2PMY8KYXq28FM1z?path=%2F07_Autores%2FMARX%2C%20Karl#pdfviewer Acesso em: 10 jun. 2022.

MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach (1845). In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** São Paulo: Boitempo, 2022.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã: crítica da novíssima filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas, 1845-1846.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Obras escolhidas.** São Paulo: Alfa Omega, [s.d]. 1 v.

MATOS, Simone Pinheiro. **Censo Escolar e o Desafio Frente às Inconsistências de Informações no Sistema do Educacenso.** Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2018.

MERCÊS, Darlaine Pereira Bomfim das. **Entre as políticas públicas e o neoliberalismo: o PNBE e a leitura na educação básica.** 2021 148 f. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

MENDES, Valdelaine; PERONI, Vera Maria Vital. Estado, mercado e formas de privatização: a influência dos think thanks na política educacional brasileira. **Espaço Pedagógico**, v. 27, n. 1, p. 65-88, Jan./Abr., 2020.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Institucional de Bolsas a Iniciação à Docência**. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid> Acesso em: 27 jan. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, INEP. 2024. **Resultados**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 30 ago. 2024.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1992.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social**. São Paulo: Cortez, 2005.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Indagações sobre o conhecimento no campo da educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 27, n. 2, 315-346, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rp/v27n02/v27n02a03.pdf> Acesso em: 15 maio 2024.

MOTOYAMA, Juliane Francischeti Martins; SOUZA, Renata Junqueira. Biblioteca escolar x sala de leitura: uma análise reflexiva da realidade de Presidente Prudente (SP). **Revista Bibliomar**, v. 19, n. 2, p.238-264, jul./dez., 2020.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

OLIVEIRA, Beth. A dialética do singular-particular-universal. *In*: ENCONTRO DE PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITÁRIA SOBRE O TEMA O MÉTODO MATERIALISTA HISTÓRICO-DIALÉTICO, 5., 2011, Bauru. **Anais...** Abrasco-Núcleo Bauru, 2011a.

OLIVEIRA, Francine Couto de. **Interações pedagógicas e biblioteconômicas no espaço das bibliotecas de uma escola particular da cidade de Pelotas/RS**, 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Biblioteconomia) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2011b.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar**: introdução crítica. 17. ed. rev. ampl. 4. reimp. São Paulo: Cortez, 2018.

PARO, Vitor Henrique. **O capital para educadores ou aprender e ensinar com gosto a teoria do valor**. São Paulo: Expressão Popular, 2022.

PASQUALINI, Juliana Campregheer; MARTINS, Lígia Márcia. Dialética singular-particular-universal: implicações do método materialista dialético para a psicologia. **Psicologia & Sociedade**, v. 27, n. 2, p. 362-371, 2015.

PEREIRA, Jennifer Nascimento; EVANGELISTA, Olinda. Quando o capital educa o educador: BNCC, Nova Escola e Lemann. **Movimento-Revista de Educação**, Niterói, ano 6, n.10, p. 65-90, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32664/18804> Acesso em: 22 fev. 2025.

PEREIRA, Juliana Aparecida Cobuci. O método investigativo de Marx: uma contribuição à construção do conhecimento. **Serviço Social & Saúde**. Campinas, v.18, 2019.

PONTES, Reinaldo Nobre. **A categoria de mediação em face do processo de intervenção do serviço social**. Cadernos Técnicos do Sesi Cni, Brasília, 1996.

PORTELLI, Huges. **Gramsci e Bloco Histórico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

PRADO JR., Caio. **Teoria marxista do conhecimento e método dialético materialista**. Ridendo Castigat de Moraes, 2001.

PRADO. Marcos Aparecido Rodrigues do. Mediação da leitura e acolhimento na biblioteca escolar: perspectivas teóricas de uma educação pós-pandemia da Covid-19. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 27, n. 2, p. 2-30, maio/ago., 2022.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL COMUNITÁRIA PARQUE FRAGATA. Capão do Leão, 2022.

RAMOS, Flávia Brocchetto; OLIVEIRA, Flávia Reis de. Bibliotecas Escolares: leitura, (in)formação e cultura para uma educação cidadã. **Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 5, n. 10, p. 84-97, maio/ago., 2018.

RISAGER, Bjarke Skaerlund. David Harvey: o neoliberalismo é um projeto político. **Esquerda**, Jul., 2016. Disponível em <https://www.esquerda.net/artigo/david-harvey-o-neoliberalismo-e-um-projeto-politico/43872> Acesso em 23 ago. 2022.

RIO GRANDE DO SUL. Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul. **Lei nº 7647, de 03 de maio de 1982**. Cria o município do Capão do Leão. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-7647-1982-rio-grande-do-sul-cria-o-municipio-de-capao-do-leao> Acesso em 18 jul. 2023.

RIO GRANDE DO SUL. Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul. **Lei nº 8.744 de 9 de novembro de 1988**, a qual cria o Plano de Expansão da Rede de Bibliotecas Escolas Públicas, estabelece o horário semanal de leitura nas escolas do Sistema Estadual de ensino e dá outras providências. Disponível em: https://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXT0&Hid_TodasNormas=19382&hTexto=&Hid_IDNorma=19382 Acesso em: 27 ago. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. **Constituição Estadual do Rio Grande do Sul de 03 de outubro e 1989 com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais de nº 1, de 1991, a 85, de 2023.** Disponível em:

<https://www2.al.rs.gov.br/dal/LinkClick.aspx?fileticket=WQdlfqNoXO4%3D&tabid=3683&mid=5359>. Acesso em: 06 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 43.036 de 20 de abril de 2004**, dispõe sobre a aplicação da Lei nº 11.670 de 19 de setembro de 2001, que estabelece a Política Estadual do Livro e dá outras providências. Disponível em:

https://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXT0&Hid_TodasNormas=47489&hTexto=&Hid_IDNorma=47489 Acesso em: 27 ago. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei nº 11.670 de 19 de setembro de 2001**, estabelece a Política Estadual do Livro e dá outras providências. 2001. Disponível em:

<https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-11670-2001-rio-grande-do-sul-estabelece-a-politica-estadual-do-livro-e-da-outras-providencias> Acesso em: 27 ago. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação. Departamento Pedagógico.

Coordenação de Gestão da Aprendizagem. Equipe de Apoio à Leitura, Livro e

Literatura. **Dinamizando a biblioteca escolar**: Manual de procedimentos voltado à dinamização das bibliotecas escolares estaduais do Rio Grande do Sul. Ed.

Revisada e atualizada do Manual da Biblioteca Escolar, 2014. Disponível em:

https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/sebe_manual_biblioteca.pdf Acesso em: 27 ago. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. **Sistema de Bibliotecas Escolares, SEBE**. [s.d]. Disponível em: <https://servicos.educacao.rs.gov.br/pse/html/sebe.jsp?ACAO=acao1>. Acesso em: 28 ago. 2024.

ROCHA, Camila. O papel dos think thanks pró-mercado na difusão do neoliberalismo no Brasil. **Revista Digital de Ciencias Sociales**, v. 4, n. 7, p. 95-120, 2017.

ROSA, Fátima Barcellos da. **O serviço social e as contradições do terceiro setor**. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Assistência Social) – Centro Universitário Franciscano, Santa Maria, 2008.

SALA, Fabiana; MILITÃO, Sílvia César Nunes. Biblioteca Escolar e Práticas Educativas. *In*: JORNADA INTERNACIONAL POLÍTICAS PÚBLICAS, 8., 2017, Maranhão. **Anais...** Maranhão, 2017.

SALA, Fabiana; MILITÃO, Sílvia César Nunes. Políticas Públicas de Biblioteca Escolar: dos primórdios à atualidade. **Biblioteca Escolar em Revista**, v. 7, n.1. p. 24-42, 2020.

SANTOS, Douglas Ferreira dos et. al. **Olhares sobre Capão do Leão**. São Leopoldo: Oikos, 2014.

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005

SAVIANI, Demerval. **Educação**: do senso comum ao a consciência filosófica. São Paulo: Autores Associados, 1980.

SAVIANI, Demerval. **Educação, Pedagogia Histórico-crítica e BNCC**. São Paulo: Expressão Popular, 2025. Disponível em: https://expressaopopular.com.br/wp-content/uploads/2025/01/Educacao-pedagogia-historico-critica_web.pdf?utm_campaign=livro_completo&utm_id=9786558911647educacao-pedagogia-historico-critica-e-bncc Acesso em: 09. mar. 2025.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Demerval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Revista Universidade e Sociedade**, v.31, n.67, 26jan.2021.

SAVIANI, Demerval. O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 26-43, jun. 2015.

SÁNCHEZ VÁSQUEZ, Adolfo. **Filosofia da Práxis**. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SANTOS, Josiel Machado. Bibliotecas no Brasil: um olhar histórico. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 6, n. 1, p. 50-61, jan./jun., 2010.

SCHLESENER, Anita Helena. Políticas Públicas, Estado e Educação: notas a partir dos escritos de Gramsci. **Movimento Revista de Educação**, Rio de Janeiro, v.3, n.5, 2016.

SEMERARO, Giovanni. **Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis**. 3. ed. rev. ampl. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2006.

SEMERARO, Giovanni. **Intelectuais, Educação e Escola**: um estudo do Caderno 12 de Antonio Gramsci. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

SIMIONATTO, Ivete. **Gramsci**: sua teoria, incidência no Brasil, influência no serviço social. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Catia Simone. **A origem do nome Capão do Leão**. [s.d]. Disponível em: <https://www.capaodoleao.rs.gov.br/a-origem-do-nome-capao-do-leao/> Acesso em: 18 jul. 2023.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura e realidade brasileira**. 7. ed. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2012.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 11. ed. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2010.

SILVA, Jonathas Luiz Carvalho. Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares (12.244/2010): concepções, aplicações e proposições de política pública. **Revista Informação em Cultura**, v. 1, n. 1, p. 60-93, jan./jun., 2019.

SILVA, Jonathas Luiz Carvalho. Perspectivas históricas da biblioteca escolar no Brasil e análise da Lei 12.244/2010. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, v. 16, n. 2, p. 489-517, jul./dez., 2011.

SILVA, Silvania Borges da.; MUNIZ, Simara de Sousa. A importância do censo escolar para a educação. **Facit Business and Technology Journal**, v. 03, n.46, p. 642-657 out., 2023.

SILVA, Waldeck Carneiro da Silva. **Miséria da Biblioteca Escolar**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SIQUEIRA, Thiago Giordano de Souza *et al.* Panorama da Biblioteca Escolar no Brasil: legislações e ações. **Revista ABC: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 1-19, jan./abr., 2021.

SISTEMA CFB/CRBs. **Projeto Mobilizador**: biblioteca escolar construção de uma rede de informação para o ensino público. Brasília, 2008. Disponível em: <https://www.crb10.org.br/legis/PROMOBIL.pdf> Acesso em 15 ago. 2023.

SOUSA, José Raul de; SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora: UFJF, v. 10, n. 2, p. 1396 - 1416, jul./dez. 2020.

SOUZA, Aparecida Neri de. Professores, modernização e precarização. In: ANTUNES, Ricardo (Org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil II**. São Paulo: Boitempo, 2013.

SOUZA, Celina. **Coordenação de políticas públicas**. Brasília: Enap, 2018.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez., 2006.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. 3. ed. ampl. São Paulo: EDUFAL, 2016.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Escola de Ciência da Informação. Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar. **Biblioteca escolar como espaço de produção do conhecimento**: parâmetros para bibliotecas escolares. 2010. Disponível em:

<http://gebe.eci.ufmg.br/images/stories/padroesparabibliotecasescolares.pdf> Acesso em: 16 ago. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Vice-Reitoria. Coordenação de Bibliotecas. **Manual de normas UFPel para trabalhos acadêmicos**. Pelotas, 2023. Revisão técnica de Aline Herbstrieth Batista, Dafne Silva de Freitas, Suelen Aires Böettge. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/sisbi/normas-da-ufpel-para-trabalhos-academicos/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

VIANA, Lilian. **Bibliotecas escolares**: políticas para a criação de possibilidades. 2014. Dissertação (Mestrado em Ciências da Informação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

VIANA, Lilian; PIERUCCINI, Ivete. Bibliotecas escolares: políticas públicas para a criação de possibilidades. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, v. 8, n. 2, p. 126-143, jul./dez., 2015.

WEYMAR, Francine Couto de Oliveira. **O papel da Revista Competência na formação do educador enquanto intelectual orgânico**: limitações e potencialidades. 2017. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Pelotas, 2017.

WEYMAR JÚNIOR, Luis Carlos Nunes. **Fusão de imagens LANDSAT e MODIS para remoção de nuvens no contexto do mapeamento de áreas de soja**. 2022. 87 f. Tese (Doutorado em Ciências) — Programa de Pós-Graduação em Manejo e Conservação do Solo e da Água Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, 2022.

Apêndices

Apêndice A – Roteiro para entrevista com as professoras que atuam no Pré B, 1º e 2º anos da E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata da Rede Municipal do Capão do Leão/RS

Sou Francine Couto de Oliveira Weymar, estudante do curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, matrícula 20202112, responsável principal desta investigação, pedagoga e servidora efetiva do município do Capão do Leão/RS.

Este trabalho intitulado **“A constituição da Sala de Leitura da E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata da Rede Municipal do Capão do Leão/RS”** possui como objeto de estudo a biblioteca escolar com a proposta de construir espaços de diálogo com os docentes que permitam a compreensão dos condicionantes internos e externos à constituição da biblioteca escolar em uma escola pública de ensino fundamental no município do Capão do Leão/RS, utilizando a pesquisa qualitativa e a pesquisa participante como orientação metodológica.

- 1 – Qual é o teu nome e a tua idade? E a tua formação?
- 2 – Na tua idade escolar tinhas acesso à leitura? Se sim, onde e como?
- 3 – Tu gostas de ler? Se sim, o que?
- 4 – Qual a tua relação com a literatura de um modo geral?
- 5 – Há quanto tempo atuas na educação?
- 6 – Há quanto tempo atuas como docente na E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata?
- 7 – Qual é a interação das famílias no ambiente escolar?
- 8 – Costumas utilizar obras literárias nas tuas aulas? Se sim, de que forma?
- 9 – No teu entendimento, qual a importância da biblioteca no ambiente educacional?
E o que a caracteriza?
- 10 – A biblioteca da escola oferece espaço e materiais satisfatórios para desenvolveres a tua prática?
- 11 – Em que medida os materiais da biblioteca da escola auxiliam no teu trabalho?
- 12 – Na tua percepção a biblioteca e seus materiais são envolvidos nas diferentes práticas da escola?
- 13 – Na tua percepção, em que momentos o tema da biblioteca aparece na escola?
E na tua opinião acontece em reuniões pedagógicas ou em algum outro tipo de encontro?
- 14 – Queres contribuir com algum aspecto não foi comentado?

Apêndice B – Termo de Consentimento e Livre Esclarecido.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS (UFPEL)
Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG)
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)

**TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIDO**

Pelotas, outubro de 2024.

Às docentes da Escola Municipal de Ensino Fundamental Comunitária Parque Fragata,

Prezada, você está sendo convidada para participar da pesquisa: “*A constituição da Sala de Leitura da E.M.E.F. Comunitária Parque Fragata da Rede Municipal do Capão do Leão/RS*”. Esta investigação faz parte do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, realizada pela aluna **Francine Couto de Oliveira Weymar**, orientada pela professora **Dr^a Valdelaine da Rosa Mendes**.

Possui como objeto de estudo a biblioteca escolar, com a proposta de construir espaços de diálogo com os docentes que permitam a compreensão dos condicionantes internos e externos à constituição da biblioteca escolar, em uma escola pública de ensino fundamental no município do Capão do Leão/RS, utilizando a pesquisa qualitativa como orientação metodológica.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em: responder entrevista semiestruturadas. Em caso afirmativo, você estará cedendo direitos à pesquisadora em usar informações que serão analisadas na pesquisa, bem como as publicações advindas desse processo. A qualquer momento você poderá desistir de sua participação. Para isso basta apenas informar, pois assim os dados serão desconsiderados.

Sua recusa não trará prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou a instituição. Em qualquer etapa do estudo, você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. As informações obtidas por meio da investigação são confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar a sua identificação. Os dados levantados serão analisados em conjunto pelas

pesquisadoras, não sendo divulgada sem consentimento a identificação de nenhum participante. Para qualquer esclarecimento, seguem os contatos das pesquisadoras:

Pesquisadora Responsável: Francine Couto de Oliveira Weymar

Doutoranda do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas.

Telefone: (53) 98100 7554

E-mail: francineweymar@gmail.com

Orientadora Responsável: Prof^a Dr^a Valdelaine da Rosa Mendes

Professora do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas.

Telefone: (53) 99988 7585

E-mail: valdelainemendes@outlook.com

() Concordo em participar desta pesquisa.

() Não concordo em participar desta pesquisa.

Nome completo: _____

Data: ____/____/____

Assinatura: _____

Agradecemos a sua colaboração.

Anexo

Anexo A – Autorização da Pesquisa.

Prefeitura Municipal de Capão do Leão
Secretaria Municipal de Educação - SME
Av. Narciso Silva, nº 2360 – Centro
Capão do Leão – RS – Cep.: 96.160-000
(53) 3275-1123, (53) 3275-1002, (53) 3275-2152
educacao@capaodoleao.rs.gov.br capaodoleao.rs.gov.br

Ofic. Circular nº 035 /2023

Capão do Leão, 11 de novembro de 2023.

Prezada Diretora

Cumprimentando-a, cordialmente, vimos através deste, respeitosamente, apresentar a Vossa Senhoria a acadêmica **FRANCINE COUTO DE OLIVEIRA WEYMAR**, estudante do Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pelotas, matrícula 20202112 para desenvolver sua pesquisa na rede municipal de ensino, com os profissionais sobre "A sala de Aula e seus Condicionantes". vigentes para o 2º semestre, sem vínculo empregatício.

O estagiário apresentou a esta secretaria Carta de apresentação.

Sendo o que tínhamos para o momento.

Atenciosamente,

Eduarda Rodrigues Soares
Vice-diretora
Matrícula: 5153

MILCA VIEIRA VILELA RODRIGUES
Secretária Municipal de Educação

Srª Diretora**Escolas do município de Capão do Leão**