

Biblioteca escolar e o trabalho colaborativo: possibilidades e desafios

School library and collaborative work: opportunities and challenges

Jussara Santos Pimenta
Universidade Federal de Rondônia
jussara.pimenta@unir.br
<http://orcid.org/0000-0002-5283-2509>

RESUMO

Este trabalho *apresenta os resultados* de uma das fases da pesquisa *realizada no período de 2014/2016, vinculado ao PIBIC/UNIR/CNPq* em duas escolas da rede municipal de Porto Velho (RO). Teve como objetivo investigar como se efetiva a articulação da biblioteca escolar à sala de aula e entender como aquela se estrutura a partir de uma cultura colaborativa nas duas instituições. As escolas do Ensino Fundamental foram selecionadas a partir do seu desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), uma com um índice elevado e outra com baixo desempenho, e que contemplassem a existência da biblioteca escolar. Esperava-se com a pesquisa compreender em que medida as propostas de melhoria da articulação sugerida entre biblioteca escolar e sala de aula de fato estavam sendo implementadas; se havia a existência de um trabalho colaborativo, mesmo que incipiente, garantindo o envolvimento da comunidade escolar na estruturação de vínculos definidos entre biblioteca escolar e sala de aula; de que forma este trabalho colaborativo, se e onde existia, foi suficiente para assegurar um ensino-aprendizagem de qualidade; e qual o efeito deste trabalho para os índices do IDEB nas duas escolas pesquisadas. A coleta dos dados foi realizada por meio da observação direta nas escolas, por entrevistas e questionários. Os resultados salientam que o trabalho colaborativo e a articulação entre biblioteca escolar e sala de aula contribuem para um ensino e aprendizado de qualidade e foram suficientes para garantir um índice elevado no IDEB em uma das escolas pesquisadas.

Palavras-chave: Bibliotecas escolares. Trabalho colaborativo. Sala de aula.

ABSTRACT

*This work presents the results of one of the stages of a research carried out from 2014 to 2016 for the Institutional Program of Undergraduate Research Scholarship (PIBIC) of the Federal University of Rondônia (UNIR, Brazil), and the **Brazilian** Council for Scientific and Technological Development (CNPq) in two city schools in Porto Velho, State of Rondônia, Brazil. The study aimed to investigate how school library and classroom connect and understand how that articulation is built by means of a collaborative culture in each school.*

The elementary schools were chosen based on their performance, ranked in the Primary Education Development Index (IDEB), one with a high index and one with low performance, and both of them had to include a library in their facilities. The research was supposed to understand to what extent the proposals to improve the articulation between school library and classroom were actually being implemented; if there was a collaborative work, even if incipient, ensuring the involvement of the school community in the structuring of links between school library and classroom; how collaborative work, if and where it existed, was sufficient to ensure quality teaching and learning; and the effect of this work on the IDEB indexes in the two schools surveyed. The data were collected through direct observation in schools, through interviews and questionnaires. The results show that collaborative work and the articulation between school library and classroom contributed to quality teaching and learning and were enough to guarantee a high index in the IDEB for one of the schools surveyed.

Keywords: School libraries. Collaborative work. Classroom.

Introdução

O prazer de ler, a formação do aluno leitor, a necessidade de se estruturar e aparelhar melhor as bibliotecas escolares são assuntos nas recomendações de palestrantes, na literatura acadêmica e nos trabalhos apresentados em eventos acadêmicos, sobretudo da área de educação. O prazer de ler e a formação do leitor mobilizam gestores, educadores e mídia, mas não se pode afirmar o mesmo quando a temática é a biblioteca escolar (BE). Mesmo aqueles que fazem a apologia do prazer de ler e dos seus benefícios na formação do cidadão crítico e reflexivo muitas vezes ignoram a articulação que deve existir entre a leitura e o espaço de formação do leitor que é a BE, ou seja, uma coisa é falar/ouvir e/ou escrever sobre a necessidade de ler e os benefícios advindos desta atividade, outra bem diferente é praticar a partir dessas necessidades, formalizar e manter em suas respectivas instituições bibliotecas escolares funcionando com eficiência.

Os mesmos que preconizam a inevitabilidade de promover o prazer de ler, a urgência de formar alunos leitores, a necessidade de “descobrir” metodologias e estratégias mais adequadas à criatividade, ao envolvimento e à satisfação da curiosidade e da fantasia dos alunos relegam a contribuição da BE na consecução desses objetivos ao descaso ou ao mais absoluto silêncio. Atentos a este descaso, observamos que desde o final

da década de 1990, Silva (1999) apontava para a importância deste espaço pedagógico nas escolas e que a BE se encontrava em absoluto silêncio:

Silêncio: essa talvez seja a palavra que melhor simboliza a situação real da biblioteca no Brasil. Sem dúvida a biblioteca escolar brasileira encontra-se sob o mais profundo silêncio: silenciam-se as autoridades, ignoram-na os pesquisadores, calam-se os professores, omitem-se os bibliotecários. É realmente um silêncio quase sepulcral, que até faz sentido, pois a biblioteca escolar no Brasil está praticamente morta, faltando apenas enterrá-la (SILVA, 1999, p. 11).

Se a citação de Silva (1999) é conhecida e presente em diferentes estudos que tratam da BE no Brasil, podemos afirmar que ainda permanece atual, por ser possível encontrar, em grande parte das escolas, sobretudo as públicas, bibliotecas indigentes e ignoradas pela comunidade escolar. Embora tenha havido a “denúncia” ela não foi suficiente para promover o “anúncio” (LÉLIS, 1996). Onde existem, não atendem os objetivos a elas inerentes, e na inexistência do espaço, alunos e professores não sentem necessidade da sua presença. Assim, da denúncia ao anúncio de políticas públicas condizentes e coerentes com a estruturação desse espaço nas escolas, como previsto pela Lei 12.244, sequer conseguimos equacionar essas questões diante de uma realidade tão desanimadora quanto equivocada, com raras exceções.

Se há o espaço não há procura, pois as bibliotecas escolares são limitadas quanto ao acervo, não possuem estrutura física nem pessoal qualificado para produzir, mostrar, orientar, oferecer e distribuir corretamente serviços bibliotecários e de informação à sua clientela potencial – alunos, professores, funcionários. Como inexistem, não há descobertas:

Às vezes, a “biblioteca” é um armário trancado, situado numa sala, ao qual os alunos só tem acesso se algum professor se dispõe a abri-lo... quando a chave é localizada. Outras vezes, a biblioteca, razoavelmente instalada, funciona em horários breves e irregulares, sendo uma verdadeira loteria adivinhar quando ela estará aberta. (...) E, na melhor das hipóteses, ou na menos pior, a biblioteca é o espaço onde os alunos vão copiar verbetes, trechos ou parágrafos dos mesmos livros e enciclopédias “receitados” pelos professores, “desde tempos imemoriais...”. Neste último caso, pelo menos há frequência e consulta à biblioteca, ainda que de forma acrítica e viciada (SILVA, 1999, p. 15).

Se algumas escolas não têm bibliotecas, se em outras os usos que dela fazem é “acrítico e viciado”, o que esperar dos profissionais que deveriam incentivar e buscar a utilização de forma competente? Como sensibilizá-los para a urgência em explorar e partilhar, com os educandos os mistérios e o prazer da leitura? Serão leitores? Se não são leitores, a quem cabe a atribuição de apresentar aos estudantes o mundo dos livros e ao lugar que os acolhe – a biblioteca? Para Emília Ferreiro (2016), o professor tem que se comportar como leitor ou serão incapazes de transmitir o prazer pela leitura aos educandos.

Ese es uno de los dramas del asunto porque se habla mucho del placer de la lectura, pero ¿cómo se transmite ese placer si el maestro nunca sintió ese placer porque leyó nada más que instrucciones oficiales, libros de “cómo hacer para”, leyó lo menos posible? Es muy difícil que ese maestro pueda transmitir un placer que nunca sintió y un interés por algo en lo que nunca se interesó. En toda América latina el reclutamiento de maestros viene de las capas menos favorecidas de la población. En muchos casos no hay aspiración a ser maestro. Y en ese sentido cambió, pasó de ser una profesión de alto prestigio social a una con relativo bajo prestigio social (FERREIRO, 2016).

Como esses professores poderão desencadear e despertar o prazer de ler, se não se tornaram leitores, se as escolas que formaram esses professores desconheciam (e ainda desconhecem) o papel da biblioteca no processo de ensino e aprendizagem tal qual as escolas em que exercem, agora, o seu fazer pedagógico? Se os cursos de formação de professores sequer reconheciam e continuam a ignorar o lugar da BE como fonte de pesquisa, prazer e informação?

Depois de pesquisar a ocorrência da temática “biblioteca escolar” em referências bibliográficas de planos de ensino da disciplina didática em cursos de pedagogia de 29 universidades das cinco regiões brasileiras, Maricato, Santos e Silveira (2015) constataram que nenhum deles “discute a temática de maneira substancial” (p. 37). Nas 19 obras mais citadas nos planos de ensino os autores afirmam que a discussão “não figura como assunto primário” (p. 49). Em grande parte das referências, os autores destacam a sala de aula como espaço, prioritário, de desenvolvimento das relações de ensino e aprendizagem. O estudo em questão evidencia, desta forma, “a ausência da temática

biblioteca escolar como ferramenta pedagógica nas práticas de ensino dos cursos de pedagogia analisados”.

A pesquisa enuncia resultado similar à daquela elaborada por Silva (1999, p. 31) entre 1989 e 1991, que investigava “se os livros de didática indicados aos alunos de licenciatura nas universidades tratavam do uso da biblioteca escolar como recurso de ensino/aprendizagem. Se os cursos de formação ainda ignoram a BE, conseqüentemente os profissionais saídos da universidade desmerecem a utilização deste espaço, e pior, sequer reclamam da sua inexistência. Se a biblioteca não existe fisicamente nas escolas, ela também não tem um espaço garantido nos currículos dos cursos de formação de professores e nas escolas brasileiras a sua utilização em práticas efetivas para incrementar e implementar o hábito da leitura também não acontece. Da década de 1990 até os dias de hoje, pouca coisa mudou neste sentido e diante desta constatação podemos afirmar que muito há que se fazer para que gestores e educadores se conscientizem da sua relevância.

Além de todas as questões elencadas acima, a falta de uma parceria maior entre a biblioteca e a sala de aula sinaliza para o fato de que deve se buscar esta cooperação a fim de dar sentido e significado ao desenvolvimento do currículo escolar, colaboração que ainda é minimizada e pouco praticada nas escolas brasileiras:

[...] o subdesenvolvimento começa nas escolas sem bibliotecas adequadas, um espaço ausente que dá o caráter da vida escolar brasileira, ainda mantida sob a tutela discursiva dos professores, tão impositivos quanto mal remunerados. Enfim, o subdesenvolvimento nacional começa numa escola que, mesmo tendo uma biblioteca, não sabe o que fazer com ela, pois dentro do sistema de ensino que prevalece, não há lugar para ela (MILANESI, 1986, p. 86).

Se é do conhecimento dos educadores que a existência da BE incide positivamente na qualidade do processo de ensino e aprendizagem, também pode ser verdade que o trabalho colaborativo represente uma “das chaves para o êxito de qualquer organização e uma estratégia fundamental na educação” por facilitar e promover este sucesso. Apesar dos desafios que incidem sobre as escolas, gestores, professores e bibliotecas escolares, “não são muito numerosas as práticas colaborativas de sucesso” (ARAÚJO, 2014, p. 1). Embora os educadores desconheçam o trabalho colaborativo como estratégia para práticas exitosas na educação, é verdade que se ressentem de momentos nos quais possam

partilhar e compartilhar suas ideias, tendo seus acertos e suas dúvidas acolhidas e respeitadas pelos demais. Se nas escolas este espaço de acolhimento não acontece e não viabiliza a efetividade de sua utilização nos demais momentos do trabalho pedagógico, muito menos se verifica no desenvolvimento do prazer da leitura da palavra a partir do trabalho com a BE. Ela ainda é um lugar de castigos e punições ou de guardar materiais em desuso. Pouco ou quase nada se fez ou se faz para proporcionar aos educandos uma utilização satisfatória deste espaço sem uma reflexão sistemática e organizada a fim de nortear e promover a mudança de concepções e práticas.

As bibliotecas escolares da rede municipal: primeiras aproximações

Se existem poucas bibliotecas nos espaços escolares, também os números de bibliotecas públicas, municipais, distritais, estaduais, federais não são animadores. Se inexistem nas escolas, professores e estudantes também tem poucas possibilidades de acesso às bibliotecas públicas, principalmente nas cidades do interior e nos bairros periféricos das grandes cidades brasileiras. Nos 26 estados brasileiros e no Distrito Federal existem, segundo dados de 2015, divulgados pelo Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP), cerca de 6.062 bibliotecas públicas, distribuídas nos 5.455 municípios brasileiros, evidenciando a existência de pelo menos uma biblioteca em 98% deles.

Distribuídas em 52 municípios, o estado de Rondônia possui um total de 53 bibliotecas públicas, sendo a capital, Porto Velho, a única cidade a possuir duas (2) bibliotecas públicas, uma municipal (Biblioteca Pública Municipal Francisco Meirelles) e outra estadual (Biblioteca Pública Estadual José Pontes Pinto). Considerando-se o número de habitantes do estado (1,8 milhão em 2018) e de bibliotecas públicas, temos o equivalente a uma biblioteca para 34.071 habitantes, um índice praticamente equivalente à média nacional, que é de 35.217 habitantes por biblioteca, ainda assim incipiente, considerando-se que grande parte da população não possui acervo particular e nem condições financeiras para adquiri-lo.

Os índices de bibliotecas escolares no Brasil são tão ou mais desanimadores que os das bibliotecas públicas. Em 2010, apenas 33,1% das escolas possuíam bibliotecas. Três anos depois, apenas 35% das unidades de ensino estavam equipadas com espaços

adequados para leitura. Exceto São Paulo, todos os estados que possuem resultados abaixo da média nacional estão nas regiões Norte e Nordeste. O Estado de Rondônia ocupa o 12º lugar no *ranking* brasileiro, com um índice de 39,0% em relação à média nacional que é de 35,0%, percentagem superior a estados como São Paulo, que apesar de ser economicamente um dos estados mais ricos do país, amarga o 19º lugar, com exíguos 24,4% de bibliotecas em unidades escolares, estando em melhor situação que os estados da Paraíba (24%), Sergipe e Bahia com 22%, Amazonas e Piauí com 21%, Acre (18%), Pará (16%) e Maranhão (14%), que apresentam índices de desenvolvimento socioeconômicos que giram em torno de 0,2 a 4,1% em relação a São Paulo, que lidera com 33,1% em relação ao Produto Interno Bruto (PIB) do país (REIS, 2014).

De acordo com os números do Censo Escolar 2013, 65% (VIEIRA; LINS, 2014) das escolas brasileiras não possuíam biblioteca, ou melhor, apenas 35% das escolas possuíam bibliotecas, ou seja, os índices de bibliotecas escolares no período observado não são favoráveis se considerarmos a importância que têm para o desenvolvimento dos educandos. Desde 2010, quando entrou em vigor a Lei 12.244 – que obriga todos os gestores a providenciar, até 2020, espaços estruturados de leitura em suas instituições –, a situação praticamente não se modificou. Os baixos percentuais de cobertura, o desconhecimento do impacto da biblioteca no ensino e na aprendizagem e a tradição que vigora no país de não incorporar ao orçamento das escolas levam os educadores a acreditar que a legislação não será cumprida até a data estipulada.

Investigar o lugar das bibliotecas nos espaços escolares do município de Porto Velho é relevante e necessário. Desta forma, iniciamos a investigação que teve como objetivo investigar como se efetiva a articulação da BE à sala de aula e entender como este se estrutura a partir de uma cultura colaborativa nas duas instituições. Estabelecemos como ponto de partida o levantamento das concepções e práticas que norteiam os usuários da BE e de que forma se dá o envolvimento entre escola e comunidade, o tipo de formação que possui hoje, em termos de bibliografia, cursos de aperfeiçoamento etc., os profissionais que nelas atuam, a estrutura física, a constituição do acervo e o lugar da BE no Projeto Político-Pedagógico (PPP). A pesquisa bibliográfica foi essencial para a identificação e análise dos fundamentos, programas e estratégias que favorecem as condições de aprendizagem a partir da sua utilização por professores e estudantes, colhendo projetos e ações voltados à melhoria da qualidade da articulação da biblioteca com o espaço da sala de aula. Já a pesquisa empírica voltou-se para aspectos relativos ao

processo de articulação entre biblioteca e sala de aula; análises e discussões sobre as contribuições desta articulação. Como campo empírico, a investigação foi realizada em duas escolas da rede pública do Ensino Fundamental, situados na cidade de Porto Velho, capital do estado de Rondônia selecionadas a partir do seu desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Foi escolhida uma escola que apresentava um índice elevado e outra com baixo desempenho, que contemplassem a existência da BE. Sendo assim, a pesquisa teve como objetivo compreender em que medida as propostas de melhoria da articulação sugerida entre BE e sala de aula de fato estavam sendo implementadas; se havia a existência de um trabalho colaborativo, mesmo que incipiente, garantindo o envolvimento da comunidade escolar na estruturação de vínculos definidos entre BE e sala de aula; de que forma o trabalho colaborativo (ARAÚJO, 2014; DAMIANI, 2008), se e onde existia, era suficiente para assegurar um ensino e aprendizagem de qualidade; e qual o efeito deste trabalho para os índices do IDEB nas duas escolas pesquisadas.

Durante a fase exploratória da pesquisa, dos contatos realizados na Secretaria Municipal de Educação (SEMED), ficou evidenciado que poucos projetos de sucesso são desenvolvidos na rede escolar e em suas respectivas bibliotecas. A situação é bastante crítica, apesar de os índices apontarem o estado no 12º no *ranking* nacional, certamente fortalecido pela existência das bibliotecas e salas de leitura presentes nas escolas estaduais. Não há projetos que mereçam destaque, nem proposta de construção, reforma, ampliação, fiscalização ou treinamento dos profissionais que atuam nas bibliotecas escolares do município. Quando questionados sobre o motivo para a inexistência de projetos, informaram que a secretaria tinha como foco a Educação Infantil, em atendimento à exigência da LDB, que estabelece que a Educação Básica seja obrigatória e gratuita dos quatro aos 17 anos de idade. Assim, o centro das atenções e dos projetos da SEMED, naquele momento, era o de reforma e construção das escolas, bem como a criação de brinquedotecas para o atendimento aos alunos da Educação Infantil.

A rede municipal de Porto Velho possui um total de 140 escolas, urbanas e rurais, atendendo à Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Na rede urbana, encontram-se 80 escolas municipais, estando as demais localizadas na zona rural do município. Dessas escolas, 90 possuem sede própria e as 50 restantes são alugadas ou cedidas, o que dificulta a ampliação da estrutura física no sentido de garantir espaço apropriado para a instalação de bibliotecas. Algumas delas estão implantadas em

espaços improvisados, pequenos e mal iluminados, outras tem acervo atualizado e em bom estado de conservação, mas não catalogado, o que dificulta a consulta e o empréstimo. A falta de pessoal para o atendimento à comunidade escolar nos três turnos é outro fator limitante. De um total de 47 escolas municipais da região urbana, 20, o que corresponde a 27% do total, declararam a presença da BE em seu espaço no Censo Escolar 2015 (FRITSCHÉ, OLIVEIRA, 2015). Com a pesquisa exploratória constatamos que desse total, observamos apenas doze escolas com biblioteca, sendo seis com BE em funcionamento e seis desativadas, por falta de recursos humanos.

As restrições apontadas são evidenciadas na realidade de muitas cidades e escolas brasileiras e são recorrentemente referidas na literatura acadêmica. Observa-se a existência de medidas paliativas de incentivo à leitura, como a entrega de livros às escolas com o intuito de revitalizar as bibliotecas, bem como a oferta de palestras, oficinas, cursos de capacitação para profissionais que atuam em bibliotecas e salas de leitura que são oferecidas, principalmente, pelas secretarias de educação, ou ainda cursos de pós-graduação na modalidade a distância por instituições privadas. Muito embora haja um compromisso das secretarias de educação e dos gestores no que se refere à capacitação do quadro docente, as medidas tomadas pouco ou quase nada modificam a cultura escolar, uma vez que estes momentos de reflexão são esporádicos e não garantem uma formação satisfatória nem a continuidade necessárias para se promover uma transformação das práticas nas instituições escolares.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o trabalho colaborativo

Ao analisar os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica – *Saeb* 2003, Araújo e Luzio (2005), consideram a existência e a utilização efetiva da biblioteca como um componente que influencia o desempenho e a aprendizagem dos estudantes:

De acordo com os resultados do Saeb 2003, para a 4ª série, em Leitura, quando até 25% dos alunos da escola fazem uso da biblioteca, a média de proficiência é de 168 pontos. Quando mais de

75% dos alunos utilizam a biblioteca regularmente, a média sobe para 181 pontos. Quando não existe este tipo de recurso para os estudantes, o resultado de desempenho é de 153 pontos. Ainda, os resultados mostram que, quando há um responsável pela biblioteca escolar, a média aumenta, e quando os professores realizam atividades dirigidas nesse ambiente, há ganhos importantes e significativos na aprendizagem (ARAÚJO; LUZIO, 2005, p. 62).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é um identificador criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), para aferir a qualidade do ensino nas escolas públicas. O índice resulta da combinação de dois fatores que interferem na qualidade da educação: a) indicadores de fluxo (taxas de aprovação, reprovação e evasão), medidos pelo Censo Escolar, e b) indicadores de desempenho em exames padronizados como o Saeb e Prova Brasil, realizados a cada dois anos ao final de determinada etapa da educação básica (4^a e 8^a séries do Ensino Fundamental e 3^o ano do Ensino Médio). A Prova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), criados pelo INEP, são avaliações para diagnóstico, em larga escala, cujos testes são aplicados no quinto e nono anos do Ensino Fundamental e terceira série do Ensino Médio e estão restritos à aplicação de testes de Língua Portuguesa e Matemática e questionários socioeconômicos. O público alvo dessa avaliação são os estudantes, os que de fato farão o exame, porém, o resultado obtido por meio do desempenho dos alunos no Saeb e na Prova Brasil, faz com que professores, gestores, orientadores, enfim, todo o *staff* escolar reconheça os desvios e problemas, possam propor soluções a fim de reverter a situação e conseguir alcançar as metas estipuladas. Dessa forma, o IDEB coopera para que os órgãos responsáveis tenham acesso à realidade da situação educacional das diferentes regiões do país. Para tanto, são utilizados os resultados como meios que possibilitem solucionar problemas recorrentes no âmbito da educação:

Os índices educacionais apresentados pelo IDEB são utilizados como critério para distribuição de recursos entre as escolas. As instituições que conseguem atingir as metas propostas são beneficiadas com o aumento dos recursos de programas governamentais, tais como o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e o PDE. Já nas regiões que apresentam os piores índices, o Ministério da Educação procura firmar convênios e implementar Planos de Ações Articuladas (PAR),

além de acompanhar como as verbas e recursos destinados à instituição pelo governo estão sendo aplicadas (LIMA, 2010).

O índice é apresentado em uma escala que vai de zero a dez e é calculado a partir da taxa de aprovação e do desempenho dos alunos na Prova Brasil, avaliação aplicada pelo INEP. A meta é alcançar o índice 6, o mesmo resultado obtido pelos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). A meta do Governo Federal é de que a nota média da educação no Brasil seja igual ou superior a 6, até 2021, ano que antecede à comemoração do bicentenário da Independência do Brasil. No total, o IDEB estabelece notas para 46 mil escolas públicas do país e, analisando os resultados, assinala as escolas que precisam de investimentos e cobra resultados. Para uma escola ser considerada de bom nível, ela precisa ter uma nota igual ou maior que 6. De acordo com os resultados do último IDEB, realizado em 2013, a nota do Brasil alcança a pontuação de 5,2 para os anos iniciais, 4,2 nos anos finais e 3,7 no Ensino Médio.

Segundo dados fornecidos pela Secretaria de Estado da Educação de Rondônia – SEDUC, os anos iniciais (1º ao 5º ano) no Ensino Fundamental e o Ensino Médio estadual ficaram em primeiro lugar na Região Norte, quando comparados aos índices dos demais estados, alcançando a nota 3,4. O índice dos anos iniciais da rede estadual, de acordo com os dados do INEP, ultrapassou a meta prevista para 2013, que era de 4,7, conseguindo a nota 5,4 – um aumento de 0,7 em relação a 2011, quando obteve 4,7. Já em 2015, alcançou a nota 5,7, quando a meta prevista era de 5,0. A nota de 2013 fez com que Rondônia ficasse em primeiro lugar na Região Norte, ficando à frente de Acre e Amazonas, com as notas 5,2 e 5,1, respectivamente. Os anos finais (6º ao 9º ano) também obtiveram um crescimento, alcançando o IDEB de 3,7, enquanto em 2011 foi de 3,5. O Ensino Médio da rede estadual ficou pela segunda vez, desde a primeira avaliação do IDEB em 2005, em primeiro lugar na Região Norte, obtendo o índice 3,4. Com esta nota, o segmento do estado alcançou o 8º lugar no ranking nacional, empatando com os estados do Espírito Santo, Mato Grosso do Sul e Paraná.

Optamos por observar se as duas escolas pesquisadas desenvolviam atividades colaborativas, como estas proporcionaram ou ajudaram a promover propostas de melhoria da articulação entre BE e sala de aula, se contribuíram para um ensino e aprendizado diferenciado e em que medida o índice do IDEB foi influenciado por essas disposições. Nas instituições de ensino, a formação de grupos colaborativos oportuniza o

compartilhamento das decisões e são, de acordo com Damiani (2008, p. 214) “responsáveis pela qualidade do que é produzido no conjunto, conforme suas possibilidades e interesses”. Ainda segundo a autora, há níveis distintos de trabalho colaborativo, pois “podem existir relações desiguais e hierárquicas entre os seus membros”, o que faz com que sejam necessárias negociações, liderança compartilhada, confiança mútua e corresponsabilidade pela condução das ações a serem empreendidas (DAMIANI, 2008, p. 214). Problemas enfrentados nas instituições escolares, como reprovação, necessidade de inclusão de alunos com necessidade especiais nas redes regulares, podem, segundo a autora, criar dificuldades aos docentes e às instituições. A proposta do trabalho colaborativo na escola é importante, pois é uma forma de enfrentar estas adversidades, proporcionando a solução de problemas e um enfrentamento de qualidade por parte dos profissionais:

[...] pode-se pensar que o trabalho colaborativo entre professores apresenta potencial para enriquecer sua maneira de pensar, agir e resolver problemas, criando possibilidades de sucesso à difícil tarefa pedagógica. Esse tipo de trabalho vem sendo considerado importante a ponto de Hargreaves, citado por Engeström (1994, p. 45), afirmar que ele pode “modificar radicalmente a natureza do pensamento do professor”. Entretanto, ao longo da história, os professores vêm trabalhando individualmente e essa tendência parece não ter mudado (DAMIANI, 2008, p. 219).

Para que a articulação aconteça, não basta apenas que um professor de cada sala articule um trabalho individualizado à BE. É imprescindível que se construa na escola possibilidades de trabalhos colaborativos e que os professores, comumente dispersos em seus tantos afazeres pedagógicos e burocráticos, “criem espaços para reflexão, planejamento e transformação de sua prática educacional em atividades humanizadoras para si mesmo e para seus alunos” (DAMIANI *apud* MARTINS, 2002, p. 233).

De acordo com Araújo (2014) as instituições podem apresentar processos distintos e incompletos de colaboratividade como a balcanização, colaboração confortável e colegialidade artificial:

A balcanização ocorre quando os docentes se associam em pequenos grupos distintos que, por vezes, até competem entre si. As divisões em departamentos e em níveis de ensino acentuam e potenciam esta balcanização. Estes grupos refletem e reforçam perspectivas específicas sobre a aprendizagem, os estilos de ensino, a disciplina e o currículo que pertencem apenas aos professores que integram o grupo e não a todos os docentes. A balcanização pode conduzir à pobreza de comunicação, à indiferença ou a grupos que seguem caminhos opostos dentro de uma escola. Não pode, por isso, ser confundida com uma verdadeira colaboração.

A colaboração confortável também assume formas circunscritas a pequenos grupos, não se alargando à maioria dos docentes. Não vai para além de determinadas unidades de trabalho ou de certos conteúdos curriculares, não se constituindo como um verdadeiro programa. Também raramente passa pela sala de aula, fica-se pelas conversas entre professores, pela planificação de uma atividade conjunta ou pela elaboração e partilha de recursos sem questionamento, reflexão ou crítica.

A colegialidade artificial surge quando as direções das escolas procuram controlar a colaboração estabelecendo um conjunto de procedimentos formais e burocráticos para promover o trabalho colaborativo entre os professores. Este artificialismo administrativo às vezes é de tal maneira excessivo que condiciona negativamente o aparecimento de verdadeiro trabalho colaborativo e pode ainda desviar os docentes de atividades válidas com os alunos, roubando-lhes tempo precioso (ARAÚJO, 2014, p. 3-4).

Muitas escolas ainda não trabalham de forma colaborativa e os professores desenvolvem solitariamente as suas atividades pedagógicas. Também não há um trabalho efetivo que preveja a colaboração de docentes e responsáveis pela biblioteca. Se não existe este espaço garantido nos currículos das escolas capaz de promover, incrementar e implementar para uma prática efetiva, é imprescindível a articulação dos diferentes atores presentes no ambiente escolar para a estruturação dessa cultura colaborativa em favor de projetos eficientes de promoção da leitura:

A biblioteca não é o lugar onde o aluno vez por outra, tem aula ministrada por alguém que assume o papel de provedor, de auxiliar, transformando o encontro dos alunos com a biblioteca em algo eventual, sem força de envolvimento. Também não é o lugar onde existem livros e onde o aluno poderá refletir sobre seus conhecimentos em busca de enriquecê-los, nem apenas um suporte ou apoio didático ao professor, mas é o espaço de produção, sistematização de saberes e desenvolvimento de competências, de

habilidades, de valores e de atitudes, porque deve ser o lugar de trocas de experiência entre sujeitos humanos (LEAL, 2002: 323).

Mesmo aqueles professores que têm buscado desenvolver trabalhos de articulação entre a sua sala de aula e a biblioteca ainda o fazem de forma isolada, entretanto, estas iniciativas não são suficientes para garantir resultados desejáveis para toda a instituição. Para Araújo (2014, p. 6) o trabalho colaborativo na escola deve se estruturar de forma a envolver toda a comunidade e, no que concerne ao desenvolvimento de uma política de leitura de impacto na instituição, a articulação do trabalho dos professores e responsáveis pela BE deve acontecer em níveis cada vez mais bem estruturados. “Conhecer as apropriações feitas pelos atores no cotidiano da escola é produzir uma história das práticas escolares e, portanto, compreender a produção da cultura escolar” (CERTEAU, 2000, p. 100). Esta compreensão facultará uma parceria maior entre os professores, entre biblioteca e sala de aula. É preciso não desistir de procurar um caminho, buscar soluções alternativas, ampliar a discussão destas questões na escola e além dela.

As escolas pesquisadas

Criada pelo Decreto 5.419 de 20/12/1991, a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Colibri.” iniciou as suas atividades oferecendo o ensino de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental e atualmente oferta o Ensino Infantil e o Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano. Está situada em uma região periférica do município, em um distrito localizado a 375 km de distância do centro da capital do estado, que possui uma área de 5.515,87 km², cerca de 2,32% da área total do Estado e sua população está estimada em 9.847 habitantes. Faz limite ao norte com o estado do Amazonas, ao sul com as cidades de Nova Mamoré e Buritis, a leste com Candeias do Jamari e Alto Paraíso, a oeste com Nova Mamoré, com o estado do Acre com a Bolívia.

A escola funciona nos três turnos, matutino (regular), vespertino (regular), noturno (EJA), atendendo cerca de 600 alunos, sendo 150 de ensino integral. Os alunos pertencem a famílias de poder aquisitivo diversificado, predominando a existência de filhos de comerciantes, professores, pequenos produtores rurais, oriundos das adjacências

da escola, da zona rural e das aldeias próximas, como é o caso das crianças da etnia Kaxarari e Kaxinawá:

Consideramos nossa escola privilegiada, por estar inserida numa região estratégica do estado de Rondônia. A região denominada Ponta do Abunã, faz divisa com o estado do Amazonas, com o estado do Acre e possui um país vizinho que é a Bolívia, onde muitos imigrantes aqui convivem pacificamente. Região dos rios Madeira, Vermelho, Azul, Marmelo e Abunã, que abastece nossa comunidade. Região onde predomina a pecuária é também rica no seu extrativismo vegetal e mineral. Região formada por gente oriunda de todos os cantos do país e que possui uma área de terras indígenas, habitada pela nossa primeira civilização: o povo Kaxarari (PPP, 2014).

A escola apresenta um perfil organizacional estável, condições infraestruturais relativamente adequadas, Projeto Político-Pedagógico definido, quadro docente atuante e equipe gestora completa. As turmas de 4º Ano do Ensino Fundamental abrigam, em média 20 alunos, com idades de 8 a 11 anos, subdivididas equitativamente quanto ao gênero. A Educação Infantil possui duas turmas com um total de 48 alunos, enquanto o Ensino Fundamental atende a cerca de 380 alunos, distribuídos em 18 turmas nos turnos matutino e vespertino.

Com o propósito de garantir os direitos educacionais da criança, bem como o acesso, a permanência, a socialização e o êxito dos alunos na escola pública, deu-se a implantação, em 2014, do projeto piloto de educação integral, inicialmente com o 1º ano do Ensino Fundamental. No período pesquisado, a escola desenvolvia os programas: “Escola Aberta”, oferecido à comunidade aos finais de semana; o programa “Mais Educação”, que contemplava os alunos do Ensino Fundamental com uma educação integral, por meio da ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativos, que tem como objetivo qualificar o processo educacional e melhorar o aprendizado dos alunos.

No período pesquisado, a escola possuía a melhor pontuação do IDEB do estado de Rondônia e da Região Norte e era a sexta no Brasil, acumulando um percentual de 7,3 pontos e obtendo, em 2015, 6,5 de índice. A primeira pontuação de destaque no IDEB ocorreu em agosto de 2012, com base no resultado do IDEB-2011, com o índice de 5,6 atingindo, portanto, a meta estabelecida na avaliação, destacando-se como o melhor índice

das escolas municipais de Porto Velho e do estado. Esse resultado foi projetado apenas para ser alcançado em 2021, pois em 2009 a escola alcançara o índice de 3,9.

Mas que providências, que projetos garantiram esse índice à escola? O Projeto Político-Pedagógico da instituição explicita que, para cumprir as determinações da legislação ora vigente, a escola procurou sensibilizar e promover o interesse de toda a comunidade escolar, para a valorização das peculiaridades regionais e o conhecimento da sua história, conseguido, sobretudo, mediante a valorização do processo democrático nas decisões administrativas e pedagógicas. Três pontos importantes, apresentados neste documento que subsidia as reflexões necessárias para se atingir os objetivos projetados, sinalizam o que se pretendia alcançar e o que deveria ser buscado por toda a comunidade da escola, onde está a escola, o que se queria da escola e a escola em ação:

Qual a relação existente entre as esferas administrativas e pedagógicas? Que práticas pedagógicas são desenvolvidas pelos docentes e até que ponto elas são úteis ao processo democrático do ensino? Quais as relações existentes entre gestores, conselhos escolares, professores e grêmios estudantil? A escola possui fórum escolar de ética e cidadania? A escola participa de concursos promovidos pelo ministério da educação e secretaria municipal? A escola dispõe de recursos humanos e didáticos, suficientes para que haja um bom desempenho de suas atividades administrativo-pedagógicas? (PPP, 2014).

Ainda segundo o documento, esta reflexão conjunta oportunizou a elaboração de projetos para responder aos desafios que precisavam ser enfrentados. Um dos pontos que alicerça os demais e que seria a coluna de sustentação das metas pretendidas é a gestão “verdadeiramente democrática”, conferindo às esferas administrativa, jurídica, financeira e pedagógica a autonomia indispensável para a execução de suas ações e atingimento de suas metas. Assim, buscou-se a construção de uma proposta que evidenciasse e identificasse as peculiaridades regionais e culturais da clientela, proporcionando um conhecimento dinâmico e não cumulativo, bem como o reconhecimento dos saberes da comunidade e a garantia de sua participação no âmbito das decisões da instituição, sempre “respeitando os limites de cooperação, corresponsabilidade, iniciativa e decisão”. Procurando atender a tais requisitos a escola desenvolveu os seguintes projetos: “Reforço Escolar”; “Soletrando”; “Viajando na Sacola Mágica da Leitura”; “Ajudantes da Biblioteca”; “Escola do Bem”; “Ecopet: A escola dos três Rs - Reduzir, Reciclar e Reutilizar”,

“Construindo um Novo Mundo”, “Projeto Interclasses”, “Projeto A Liga Pela Paz”, projetos que oferecem ao educando e ao educador um conhecimento capaz de proporcionar uma integração harmoniosa entre a escola e a comunidade.

Em 2013/2014 foi elaborado e desenvolvido o Projeto “Ecopet – A Escola dos três Rs - Reduzir, Reciclar e Reutilizar”, com a participação de toda a comunidade escolar. De acordo com a gestora da instituição, entrevistada durante a pesquisa, o espaço antes destinado à biblioteca foi ocupado no atendimento às turmas de Ensino Integral e, portanto, segundo a diretora da escola:

[...] houve necessidade de construir uma outra sala para a biblioteca e como não tínhamos verba para a construção de alvenaria, a comunidade escolar se mobilizou e construímos, com garrafas plásticas, madeira e caixas de leite (que funcionam como uma manta térmica), a estrutura de uma sala ampla onde passou a funcionar a biblioteca e a sala de leitura (Diretora Escola Colibri, 2015).

Destacamos dois dos projetos viabilizados e valorizados pela escola, por estudantes e professores e que articulam e estimulam a utilização do acervo da biblioteca: o “Ajudantes da Biblioteca” e o “Viajando na Sacola Mágica da Leitura”. O primeiro projeto envolve todos os alunos interessados em atuar como auxiliares no trabalho da biblioteca. Então são escolhidos dois alunos por sala e a eles são atribuídas ações como buscar livros com a utilização de uma espécie de carrinho-biblioteca para as atividades em sala de aula. Sobre o projeto temos os seguintes relatos:

Esse é um projeto que têm um impacto muito forte com as crianças. Como a atual biblioteca foi construída com a colaboração de toda a comunidade escolar, inclusive dos alunos (como vcs puderam ver nas fotos), isso criou um vínculo dos alunos com a biblioteca. Aquele espaço é deles. Foi construído por eles, por seus pais, por seus professores. Eles participaram da construção desde o princípio, ajudando a preparar o local, enchendo as garrafas com terra, fixando as garrafas para fazer as paredes, recortando as caixinhas de leite para fazer a manta do telhado. Então eles têm um amor, uma dedicação em participar das atividades na biblioteca que é muito interessante. Eles têm orgulho em participar desse projeto. Se sentem importantes conduzindo os livros que vão ser lidos nas atividades que planejamos para as aulas (Professora A1, 2015).

Eles gostam bastante do trabalho de ajudantes da biblioteca. No início do ano fazemos a eleição dos ajudantes e há muitos concorrentes. Eles se empolgam, sentem que são importantes para a escola (Profissional da Biblioteca Escola Colibri, 2015).

O segundo projeto envolve estudantes do pré-escolar ao 5º ano, professores, orientação, supervisão e direção da escola. Tem como objetivo “aperfeiçoar, valorizar o cidadão por meio da linguagem artística, literária e histórica, a partir da compreensão do seu papel como sujeito” (PPP, 2014). Segundo o Projeto Político-Pedagógico da escola, o “Viajando na Sacola Mágica da Leitura”, oportuniza ao estudante a possibilidade de ter a leitura como “ponto de partida para a construção do pensamento lógico, com isso possibilitando a capacitação do aluno para construir suas relações diante do mundo” (PPP, 2014). O estudante escolhe e leva para casa uma sacola contendo obras literárias infantis, infanto-juvenis, jornais, revistas, gibis de sua escolha.

Esse é outro projeto que desperta os talentos, vamos dizer assim, da meninada. Eles gostam dessa atividade. Eles se soltam e soltam a imaginação quando relatam o que leram. Indagam os colegas sobre o que não entenderam da história, inventam outro final para a história. Colocam a cabeça e a imaginação para funcionar (Professora B1, 2015).

Os professores colaboram bastante para o sucesso do projeto. Esse é um ponto bastante positivo na nossa escola pois todos se sentem responsáveis pelo sucesso dos estudantes, inclusive na leitura. As professoras realmente utilizam a biblioteca. Além dos projetos de leitura em sala de aula as professoras levam os alunos para atividades na biblioteca. Ali eles escolhem livros, contam histórias, se divertem e aprendem (Coordenadora Pedagógica Escola Colibri, 2015).

Após a leitura, realizam atividades que permitam contar ou recontar a história lida, usando a escrita, a colagem, o desenho ou qualquer outra forma de dar asas à sua criatividade e imaginação. Ao retornar à escola, devem apresentar a sua criação aos colegas. A elaboração do projeto partiu da urgência em “garantir o contato dos estudantes com os diferentes textos: jornais, revistas, gibis e obras literárias infantil, infanto-juvenil, possibilitando o conhecimento do aluno, a ampliando a sua visão crítica, favorecendo a compreensão de sua realidade, visando contribuir no processo da formação da cidadania e no desenvolvimento do gosto pela leitura” (PPP, 2014).

A Escola Municipal de Ensino Fundamental “Andorinha” foi a segunda instituição a ser pesquisada. Criada pelo Decreto nº 4.646 de 28/04/92, está localizada na zona urbana

da capital do estado, foi instalada com o objetivo de atender a clientela na faixa etária de 6 a 15 anos, no Ensino Fundamental, e funciona nos três turnos, matutino (regular), vespertino (regular), noturno (EJA). Segundo o Projeto Político-Pedagógico da instituição:

A comunidade escolar deste Estabelecimento de Ensino é composta por 1.023 crianças na faixa etária de 06 a 15 anos para o 1º e 2º turnos (1º ao 9º ano) e 346 alunos a partir de 15 anos no 3º turno (EJA) [...] e 41 professores em docência em sala de aula (PPP, 2014).

A escola está localizada em um bairro periférico da capital do estado e sua clientela é composta por famílias com situação de vulnerabilidade social. Tem índice elevado de reprovação e evasão dos alunos e, de acordo com a diretora, *há um grande desinteresse dos pais em acompanhar a vida escolar do aluno, deixando para a escola toda a responsabilidade de cuidar e educar* (Coordenadora Pedagógica Escola Andorinha, 2015). A comunidade escolar pertence à classe trabalhadora, oriundos do entorno da escola e de bairros vizinhos. A escola conta com um perfil organizacional relativamente estável, condições infraestruturais relativamente adequadas, Projeto Político-Pedagógico definido, quadro docente atuante e equipe gestora incompleta.

A escola recebeu sua primeira avaliação do IDEB em 2005, com índice 3,0 e na avaliação seguinte superou esta meta alcançando a pontuação 3,3. Em 2009 superou a meta prevista alcançando 4,2, porém, no ano de 2011 caiu para 3,4. Segundo a coordenadora pedagógica da instituição:

[...] a nota da escola caiu em 2011, pois houve um índice grande de evasão escolar, devido à desapropriação de muitas famílias, que viviam em uma invasão nos arredores da escola. Ao serem deslocados para locais distantes da instituição, tornou-se impossível o acesso dos alunos à instituição (Coordenadora Pedagógica Escola Andorinha, 2015).

Em 2013 a meta foi alcançada (3,7), porém ainda insuficiente, pois para ser considerada uma escola com ensino de qualidade é necessário alcançar a índice igual ou superior a 6,0. Em 2015 retornou ao índice de 4,2, que pode ser atribuído ao empenho da instituição e da comunidade escolar, “não apenas para melhorar a nota do IDEB mas,

principalmente, para melhorar a qualidade da educação fornecida pela instituição”, como afirmou a Coordenadora Pedagógica Escola Andorinha (2015).

O diálogo com os gestores e demais profissionais da escola e a observação atenta da estrutura foi suficiente para entender como a instituição estava organizada e quais as condições dela. O Projeto Político-Pedagógico forneceu mais dados sobre a realidade da escola e por meio dele foi possível analisar as metas e estratégias que a escola propõe para melhor consolidação do processo de ensino e de aprendizagem. Percebemos, a partir da leitura do Projeto Político-Pedagógico, que há a intenção de se buscar o fortalecimento da escola, uma melhor qualidade de ensino, buscando recursos didático-pedagógicos que contribuam para o estabelecimento de um ambiente enriquecedor para suprir as necessidades do educando. Quanto aos sujeitos que se pretende formar, expressa o seguinte:

[...] a escola vai trabalhar no sentido de formar cidadãos conscientes, capazes de compreender e criticar a realidade, atuando na busca da superação das desigualdades e do respeito ao ser humano [...] (PPP, p. 13).

O documento propõe um trabalho dinâmico, articulado com outras instituições de ensino, a fim de promover a participação de toda a equipe escolar: discentes, docentes, gestores, funcionários, em uma ação participativa e colaborativa, juntamente com os pais e a comunidade, promovendo o diálogo; propõe uma atuação conjunta, agenciando cursos de capacitação para os professores, colocando em prática projetos a fim de melhorar o desempenho dos alunos. Dentre eles citamos, de acordo com o explícito pela gestão, “Projeto ler para escrever”; “Projeto Folclore”; “Projeto Gincana Cultural”; “Programa Escola Aberta”; “Projeto 2º tempo”. De acordo com a Coordenadora:

[...] a escola tem a intenção em transformar sua clientela em pessoas críticas, autônomas, capazes de agir sobre o mundo modificando-o, apresentando a eles as inovações que permeiam nossa cultura (Coordenadora Pedagógica Escola Andorinha, 2015).

De acordo com a Professora A2 (2015), sobre as atividades desenvolvidas na escola para o incentivo à leitura:

Ainda temos muitas dificuldades em levar adiante os projetos de incentivo à leitura. Quase não fazemos cursos sobre esse assunto. Também temos uma biblioteca com um número de livros ainda muito limitado. As crianças não têm livros em casa, então os livros da biblioteca ficam batidos em pouco tempo. Não é suficiente para garantir atividades durante todo o ano. Então fazemos o que podemos com o que temos na biblioteca. Também não temos uma pessoa para atendimento na biblioteca, o que também dificulta o nosso trabalho. Quem nos atende é a Coordenadora Pedagógica quando há possibilidade (Professora A2, 2015).

Podemos observar que o trabalho colaborativo ainda se encontra em estágio bastante inicial, ainda em desacordo com o que é expresso no documento oficial e no discurso de gestores e professores. De acordo com a diretora da escola, há uma tentativa de colaboração entre os diferentes profissionais que atuam na escola, como por exemplo, a colaboração prestada pela diretora da escola que tenta suprir a falta de profissional para o atendimento na BE:

A nossa escola tem muitas limitações e o espaço é uma delas. Faltam salas para determinadas atividades. A coordenação pedagógica, como vocês puderam ver, divide o mesmo espaço com a biblioteca escolar. Não temos profissional para o atendimento aos professores e alunos. Quando os professores precisam de livros, é a coordenadora que auxilia separando os livros. Mas nem sempre ela pode fazer isso, pois tem outras atribuições. Então o trabalho na biblioteca fica limitado. Não podemos, por exemplo, fazer empréstimo de livros na biblioteca. Esse empréstimo quem faz é a professora com os livros que retira. Ela faz o empréstimo e cobra a devolução (Diretora Escola Andorinha, 2015).

Mesmo que haja a colaboração entre coordenação e professores no que concerne ao trabalho da BE, esta ainda é esporádica e limitada às diferentes atribuições de cada profissional, uma vez que estes têm outras atribuições que deveriam ser executadas por profissional designado, exclusivamente, para o pleno atendimento à comunidade escolar.

A articulação necessária

A pesquisa realizada teve como propósito avaliar como se efetiva a articulação da BE à sala de aula e entender como esta se estrutura a partir de uma cultura colaborativa nas duas instituições públicas. A coleta de dados foi realizada

a partir de entrevistas, observação direta nas escolas, análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e questionários semiestruturados respondidos por gestores, professores, profissionais responsáveis pela biblioteca e alunos do 4º ano do Ensino Fundamental (por ter um maior domínio da leitura) nas idades entre 8 e 11 anos. Os dados coletados foram suficientes para avaliar a frequência na utilização da biblioteca, as ações desenvolvidas pelos professores para articular este espaço ao seu trabalho em sala de aula e o que torna a BE e seus recursos imprescindíveis na formação e garantindo o direito desses sujeitos. Segundo Côrte e Bandeira (2011):

A biblioteca faz a diferença. Deve ser pensada como um espaço onde crianças, jovens e adolescentes sejam mais que consumidores culturais. Sejam criadores de cultura, compartilhem experiências, criem ambiente de aprendizado, sejam capazes de redescobrir e ampliar seus conhecimentos, de opinar, avaliar criticamente, desenvolver pesquisas e aptidões para leitura (CÔRTE; BANDEIRA, 2011, p. 8).

Sabemos que as experiências colaborativas ainda são limitadas nas escolas no país. Sendo assim, para que aconteça de forma plena, de acordo com Araújo (2014, p. 1), a comunidade escolar precisa entender que ela “não ocorre se houver isolamento e se houver coação” pois não “se pode obrigar ninguém a colaborar e o indivíduo tem de participar nesta interação com convicção e consciência do seu valor e do reconhecimento deste pelos pares”. É preciso que haja “entendimento entre os participantes e estes têm de estar dispostos a assumir responsabilidades conjuntas e ser capazes de construir soluções” (ARAÚJO, 2014, p. 1).

Também não conhecia o trabalho colaborativo e saber disso foi muito importante. Mas penso que dentro do possível o nosso pessoal trabalha sim, de forma colaborativa. Vocês podem ver pela própria estrutura da escola. O trabalho de todos aparece, a escola é organizada e isso não seria possível sem a colaboração de todos. A construção da biblioteca colaborou para a integração da comunidade com a escola. Os alunos estão mais participativos. Então eu acho que estamos no caminho certo (C.S., Diretora da Escola “Colibri”, 2015). Nunca havia ouvido falar sobre a cultura colaborativa. Mas na medida do possível sempre tentamos colaborar uns com os outros. Até porque o nosso quadro de profissionais é limitado, como vocês puderam ver. Então cada qual procura acompanhar, ajudar, colaborando naquilo que é necessário, pois vemos que o aluno está ali esperando respostas. Ele é o nosso principal objetivo. Então em

nome da educação desses alunos, fazemos o que podemos e até o que não podemos (Diretora da Escola “Andorinha”, 2015).

No que tange à necessária integração da BE à sala de aula, o trabalho colaborativo pode ser um aliado considerável, posto que promove o encontro, a reflexão e o envolvimento dos atores da comunidade escolar na busca de soluções para os impasses do cotidiano. As ações que envolvem o ler, ouvir, contar histórias, discutir, trocar experiências, promover a criatividade, a curiosidade, o prazer pelo livro transformam os estudantes em criadores de sua própria aprendizagem.

O sucesso do trabalho desenvolvido na Escola Municipal “Colibri” e o elevado índice conquistado no IDEB, pode ser creditado a uma gama de ações pedagógicas, que simultânea e coordenadamente criaram as condições favoráveis ao seu atingimento, embora não se possa afirmar até que ponto o trabalho colaborativo se efetiva, pois isso demandaria maior tempo de permanência na escola, dificultada, dentre outros motivos, pela distância desta da capital do estado. Entretanto, no que concerne às ações pedagógicas, das quais a gestão democrática e o envolvimento de toda a comunidade escolar é o que mais se destaca, estas evidenciam o caminho de sucesso no ensino e na aprendizagem que a escola tem trilhado nos últimos anos. Os projetos desenvolvidos, o empenho em conseguir tanto o acesso quanto a permanência do aluno na escola pública, e em tempo integral, garante que os direitos dos estudantes sejam uma realidade e não apenas metas imaginárias, mas nunca concretizadas por faltar o que realmente importa nas instituições de ensino: a vontade de construir práticas diferenciadas e retirar o professor do seu isolamento. Além disso, a formação continuada dos profissionais da educação e os projetos junto à comunidade oportunizaram o acesso e a convivência pacífica e enriquecedora dos diferentes saberes que constituem o espaço escolar. Consideramos que a escola está mais próxima de um grau de colaboratividade desejável, embora ainda seja uma amálgama, pelo que se pode inferir a partir das entrevistas e observações, dos tipos imperfeitos, apontados por Araújo (2014, p. 3-4). Ainda assim, podemos considerar que na época da pesquisa havia um exercício da comunidade escolar no sentido de garantir uma participação equitativa de todos, uma vez que os envolvidos apresentavam “vontade e interesse pela partilha” e, ao mesmo tempo, apostavam na mudança (ARAÚJO, 2014, p. 2).

De acordo com a Diretora da escola “Andorinha”, mesmo que o envolvimento da comunidade escolar seja “ainda muito fraco, principalmente no que se refere à

participação efetiva da direção, da coordenação, a qual muitas vezes até mesmo dificulta ou desestimula os projetos que ela busca implementar na BE”, é possível um maior comprometimento da comunidade escolar e este requer propostas que viabilizem a cultura colaborativa, para que os profissionais envolvidos “saíam do estado de isolamento em que se encontram” (Diretora da Escola “Andorinha”, 2015). Viabilizar a transformação da BE num espaço dinâmico e articulado com os demais seguimentos da instituição, é compromisso de todos e, como afirma Silva (1999, p. 75), “não se trata de um espaço de responsabilidade exclusiva do bibliotecário, mas de todos os usuários [...] e de toda comunidade escolar”. Pelo constatado, a instituição ainda não possui uma “cultura integral de colaboração” e nela o trabalho desenvolvido ainda é uma mescla dos tipos imperfeitos denominados “balcanização, colaboração confortável e colegialidade artificial” (ARAÚJO, 2014, p. 3).

Quanto ao trabalho realizado nas bibliotecas escolares das duas instituições, este deveria ir além do desenvolvimento de ações para fomentar a leitura. De acordo com Silva (1999, p. 100-101) “[...] embora normalmente se fale na biblioteca escolar como espaço destinado à produção da leitura, ela também pode tornar-se um laboratório de produção escrita”, isto é, como local capaz de promover e fortalecer o desenvolvimento autoral dos estudantes, transformando-se em fonte de experiências estéticas, de informação, de preparação para a cidadania e de conhecimento da realidade social. Acreditar nestas premissas torna os profissionais envolvidos não apenas responsáveis pelos cuidados com o espaço físico, mas por torná-lo um local qualificado para a promoção destes propósitos:

[...] o maior poder da colaboração talvez seja o de expor os alunos a recursos mais diversificados, opiniões diversas e diferentes estilos de ensino e de comunicação, o que é muito mais enriquecedor e permitirá melhorar as suas aprendizagens. Por outro lado, quando os alunos testemunham o esforço que os professores fazem para colaborar, também desenvolvem uma maior compreensão do que este tipo de relação exige e dos benefícios que ela traz. A colaboração entre os docentes potencia um ambiente diferente, que se traduz numa atmosfera de criatividade, diversidade de pensamento e de aprendizagem dentro de um contexto mais rico de investigação e de resolução de problemas (Montiel-Overall, 2005, *apud* ARAÚJO, 2014, p. 4).

Os gestores e professores entrevistados reconhecem a necessidade do pleno funcionamento das instalações da BE. Concordam ser ela um setor aliado no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos, porém, afirmam que há falta de investimento, dificuldades na escalação de pessoal para o atendimento dos alunos, exiguidade do acervo,

necessária adequação das coleções às necessidades dos usuários, falta de equipamentos tecnológicos bem como os serviços prestados em relação à capacidade de contribuir para melhorar a qualidade do trabalho escolar e o nível de competências dos alunos são fatores limitantes do bom funcionamento da BE. O trabalho pedagógico com os alunos é considerado frágil, dificultado pela falta de recursos financeiros que influenciam na melhoria da utilização da BE. São fatores limitantes, segundo uma docente da escola “Andorinha”: a “organização do espaço, o mobiliário existente e as condições de acomodação e as deslocções com os alunos, tornam difícil à utilização da mesma na sua prática docente, pois a BE não suporta mais de 10 alunos por vez, sendo que a turma que ela atua tem mais de 20 alunos matriculados” (Professora B2, 2015). Mesmo diante de tanta dificuldade, a professora ainda busca suportes para auxiliar sua prática pedagógica, apoiando o seu trabalho de leitura e escrita, utilizando fichas de leitura, jogos pedagógicos, além de livros de diferentes gêneros que estão disponíveis na biblioteca da escola.

Quando entrevistados, os estudantes afirmaram que utilizariam mais a BE se ela fosse maior, se tivesse mais espaços para se deslocarem e lugares para organização dos livros e cantinhos de leitura, “se ela fosse mais bonita, mais enfeitada, colorida, tivesse mais prateleiras, tapetes, armários, mais livros” (Estudante C2, 2015). Sendo assim, é possível inferir que o espaço, a organização, a estrutura e os aspectos estéticos influenciam na utilização por parte dos alunos e desperta a curiosidade e interesse destes.

Considerações Finais

A articulação da BE com a sala de aula é um dos desafios da realidade das instituições brasileiras, principalmente no tocante às redes municipais. Se o acesso à educação foi garantido minimamente nas últimas décadas, o desafio atual está relacionado a um ensino que atenda a padrões de qualidade.

Desta forma, o principal objetivo da educação passa a ser a promoção da permanência e da aprendizagem dos alunos, ou seja, assegurar-lhes as condições de sucesso escolar. Com a pesquisa constatamos que muito ainda deve ser feito para garantir a melhoria da educação brasileira e, especificamente, no caso do município de Porto Velho (RO). Porém, este fato não está ligado apenas às condições de infraestrutura das instituições, mas principalmente à consolidação de um trabalho colaborativo deveras

eficiente que garanta, consolide e possibilite “a discussão de ideias, a procura de consensos e a superação de conflitos” a fim de “aumentar o grau de satisfação dos docentes, incentivando maior envolvimento na apropriação de novos conhecimentos e resolução de problemas” (ARAÚJO, 2014, p. 4), propiciando que a comunidade escolar caminhe em busca de novas formas “de pensar, agir e resolver problemas, criando possibilidades de sucesso à difícil tarefa pedagógica” (DAMIANI, 2008, p. 218). Sendo assim, a democratização da leitura, a eliminação do analfabetismo e a formação do aluno leitor advirá das mudanças estruturais que porventura ocorrerem na escola como um todo e refletirem no trabalho com a BE. O êxito na sua utilização pela comunidade escolar e sua inserção no planejamento e no currículo da escola acontecerão tanto quanto tenham sido priorizadas estas mudanças. Assim, se garantirá que a BE seja um espaço de diálogo, de conhecimento e de garantia à autonomia docente e discente.

Referências

- ARAÚJO, C. H.; LUZIO, N. **Avaliação da educação básica: em busca da qualidade e equidade no Brasil**. Brasília: INEP, 2005.
- ARAÚJO, H. **Biblioteca escolar e trabalho colaborativo**. Lisboa: Rede de Bibliotecas Escolares, 2014.
- CERTEAU, M. de. A cronologia, ou lei mascarada. In: **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
- CÔRTE, A. R., BANDEIRA, S. P. **Biblioteca Escolar**. Brasília: Editora Briquet de Lemos, 2011.
- DAMIANI, M. F.. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008. Editora UFPR.
- FERREIRO, E. Si los docentes no leen son incapaces de transmitir el placer de la lectura. **Red Iberoamericana de Docentes**. 2016. Disponível em: <<http://redesib.formacionib.org/blog/emilia-ferreiro-si-los-docentes-no-leen-son-incapaces-de-transmitir?context=featured>>. Acesso em: 19 de setembro de 2016.
- FRITSCHÉ, R., OLIVEIRA, A. Matrículas e Infraestrutura – Dependências Porto Velho (RO). **Dados do Censo Escolar para o Brasil**. Fundação Lemman. 2015. Disponível em: <<http://qedu.org.br/cidade/4498-porto-velho/censo->

escolar?year=2015&localization=0&dependence=0&education_stage=0&item=dependenci
as>. Acesso em: 10 de set. 2016.

LEAL, L. de F. V. Biblioteca escolar como eixo estruturador do currículo escolar. In:
RÔSING, Tânia. (Org.) **Leitura e animação cultural**. – repensando a escola e a biblioteca.
Passo Fundo: UPF, 2002.

LÉLIS, I. A. **A Formação da Professora Primária: da Denúncia ao Anúncio**. São Paulo,
Cortez, 1996.

LIMA, N. V. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB. In: OLIVEIRA, D. A.;
DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**.
Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDRom.

MARICATO, J. M., SANTOS, A. P., SILVEIRA, R. C. As disciplinas de didática em cursos de
Pedagogia no Brasil e a ocorrência da temática biblioteca escolar: um estudo bibliométrico
das influências bibliográficas. **Bibl. Esc. em R**, Ribeirão Preto, v. 4, n. 1, p. 37-54, 2015.

MILANESI, Luís. **Ordenar para desordenar: centros de cultura e bibliotecas públicas**. São
Paulo, Brasiliense, 1986.

PROJETO Político-Pedagógico da Escola “Andorinha.” Porto Velho, 2015.

PROJETO Político-Pedagógico da Escola “Colibri.” Extrema, 2015.

REIS, Thiago. Brasil tem uma biblioteca pública para cada 33 mil habitantes. **O Globo**, São
Paulo, 02 nov. 2014. Educação. Disponível em:
<[http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/11/brasil-tem-uma-biblioteca-publica-
para-cada-33-mil-habitantes.html](http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/11/brasil-tem-uma-biblioteca-publica-para-cada-33-mil-habitantes.html)>. Acesso em: 21 maio 2015.

SILVA, W. C. da. **Miséria da Biblioteca Escolar**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999. (Série
Questões da Nossa Época).

VIEIRA, Leonardo; LINS, Letícia. CENSO: 65% das escolas brasileiras não têm biblioteca. **O
Globo**, São Paulo, 26 maio 2014. Educação. Disponível em:
<[https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/censo-65-das-escolas-brasileiras-nao-
tem-biblioteca-12594751#ixzz32pVQmjAL](https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/censo-65-das-escolas-brasileiras-nao-tem-biblioteca-12594751#ixzz32pVQmjAL)>. Acesso em: 10 set. 2016.

Submetido em 12/02/2019

Aprovado em 09/07/2019

Licença *Creative Commons* – Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

