



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO E BIBLIOTECONOMIA  
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

CARLOS EDUARDO DA SILVEIRA

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA BIBLIOTECA ESCOLAR EM  
GOIÁS: ANÁLISE DO PROGRAMA DE BIBLIOTECAS DAS  
ESCOLAS ESTADUAIS – PBEE DA SECRETARIA DE ESTADO DA  
EDUCAÇÃO DE GOIÁS – SEDUC/GO**

Goiânia  
2010

CARLOS EDUARDO DA SILVEIRA

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA BIBLIOTECA ESCOLAR EM  
GOIÁS: ANÁLISE DO PROGRAMA DE BIBLIOTECAS DAS  
ESCOLAS ESTADUAIS – PBEE DA SECRETARIA DE ESTADO DA  
EDUCAÇÃO DE GOIÁS – SEDUC/GO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Graduação em Biblioteconomia da  
Faculdade de Comunicação e Biblioteconomia  
da Universidade Federal de Goiás, para obtenção  
do título de Bacharel em Biblioteconomia.

**Área de concentração:** Biblioteca escolar

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dra. Eliany Alvarenga de  
Araújo

Goiânia  
2010

CARLOS EDUARDO DA SILVEIRA

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA BIBLIOTECA ESCOLAR EM  
GOIÁS: ANÁLISE DO PROGRAMA DE BIBLIOTECAS DAS  
ESCOLAS ESTADUAIS – PBEE DA SECRETARIA DE ESTADO DA  
EDUCAÇÃO DE GOIÁS – SEDUC/GO**

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. ELIANY ALVARENGA DE ARAÚJO

**Faculdade de Comunicação e Biblioteconomia - UFG**

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. JANAÍNA FERREIRA FIALHO

**Faculdade de Comunicação e Biblioteconomia - UFG**

## DEDICATÓRIA

*A todos os pesquisadores e militantes pela biblioteca escolar no Brasil.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha mãe Maria Saleti Duarte da Silveira, que sempre tem me ajudado e apoiado. A meus irmãos, pai e avós.

A professora orientadora Dra. Eliany Alvarenga de Araújo, pela paciência, ricas discussões e incentivos para a pesquisa na área de biblioteca escola, que serviram de motivação.

Aos professores do curso de Biblioteconomia, especialmente àqueles que contribuíram com minha formação.

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar o Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais - PBEE da Secretaria de Estado da Educação de Goiás – Seduc/GO no período de 2000 a 2010. Buscou verificar os objetivos e ações do PBEE nesse período, identificar os atores oficiais e não oficiais no contexto de suas ações e caracterizar o PBEE a partir da tipologia cíclica de políticas públicas. A metodologia utilizada foi a análise documental, o questionário semi-estruturado e a entrevista guiada ou dirigida. A análise documental foi realizada nas publicações do PBEE enviadas às escolas. A delimitação do campo de pesquisa abrangeu 6 escolas públicas estaduais de diferentes regiões geográficas do município de Goiânia. O questionário semi-estruturado foi aplicado a 6 diretores ou vice-diretores e a 6 professores dinamizadores de biblioteca, sendo um por função em cada escola pesquisada. A entrevista guiada ou dirigida foi realizada com o coordenador do PBEE. Conclui-se que o PBEE não se constitui em uma ação planejada consistente, pois as fases ou etapas da tipologia cíclica de políticas públicas não são completas ou efetivas, o que evidencia a necessidade de uma ação direta dos gestores públicos, e que o PBEE se estrutura em meio a várias ausências e voluntarismos.

**Palavras-chave:** Políticas públicas. Biblioteca escolar em Goiás. Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais - PBEE.

## ABSTRACT

This search aimed to analyse the State School Libraries Program - PBEE of the State Education Office of Goiás – Seduc/GO, in the period of 2000 to 2010. It aimed verify the objectives and actions of the PBEE, to identify the official and unofficial actors in the context of their actions and characterize the PBEE by the cyclical type of public policies. The methodology used was the documentary analysis, semi-structured questionnaires and the guided or directed interview. The documentary analysis was realized at the PBEE publications sent to schools. The delimitation of the field search covered 6 state schools of different geographical regions from Goiânia municipality. The semi-structured questionnaire was applied to 6 principals or vice principals and to 6 dynamizer library teacher, one function for each school surveyed. The guided or directed interview was realized with the PBEE coordinator. It concludes that the PBEE does not constitute a planned and consistent action because the phases or stages of the cyclical type of public policies are not complete or effective, which highlights the need for a direct action of the public managers, and the PBEE structures among several absences and volunteerisms.

**Key-words:** Public policies. School library in Goiás. State School Libraries Program - PBEE

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 01 – Instituições de ensino selecionadas para a pesquisa a partir da amostra intencional

Tabela 02 – Tempo de trabalho dos diretores ou vice-diretores

Tabela 03 – Dados das instituições pesquisadas

Tabela 04 – Dados dos professores dinamizadores de biblioteca



## LISTA DE SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas  
ALPAC – Associação Latino Americana de Pesquisa e Ação Cultural  
COREF – Coordenação do Ensino Fundamental  
COREM – Coordenação do Ensino Médio  
ECT – Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano  
IFLA- International Federation of Library Association  
IPT – Instituto de Pesquisas Tecnológicas  
ISO – International Organization for Standardization  
MEC – Ministério da Educação  
OMS – Organização Mundial de Saúde  
ONU – Organização das Nações Unidas  
PBEE – Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais  
PNBE – Programa Nacional de Biblioteca da Escola  
SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica  
SEB – Secretaria de Educação Básica  
SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas  
SEDUC – Secretaria de Estado da Educação  
TCU – Tribunal de Contas da União

## SUMÁRIO

### **1 INTRODUÇÃO**

### **2 OBJETIVOS**

#### 2.1 OBJETIVO GERAL

#### 2.2 OBJETIVO ESPECÍFICO

### **3 REVISÃO DA LITERATURA**

#### 3.1 POLÍTICA

##### **3.1.1 Políticas públicas**

###### 3.1.1.1 Tipologia das políticas públicas

###### 3.1.1.2 Ciclo das políticas públicas

#### 3.2 AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

##### **3.2.1 Tipos de avaliação de políticas públicas**

#### 3.3 BIBLIOTECA ESCOLAR

##### **3.3.1 Bibliotecário escolar**

##### **3.3.2 Biblioteca escolar no Brasil**

#### 3.4 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA BIBLIOTECA ESCOLAR NO BRASIL: O PROGRAMA NACIONAL DE BIBLIOTECA DA ESCOLA – PNBE

### **4 METODOLOGIA**

#### 4.1 DELIMITAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

#### 4.2 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

#### 4.3 ETAPAS E TÉCNICAS

##### **4.3.1 Coleta de dados**

##### **4.3.2 Organização dos dados**

##### **4.3.3 Análise dos dados**

### **5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS**

### **6 CONSIDERAÇÃO FINAIS**

### **REFERÊNCIAS**

APÊNDICE A - Questionário aplicado aos diretores ou vice-diretores

APÊNDICE B - Questionário aplicado aos professores dinamizadores de biblioteca

APÊNDICE C - Pedido de autorização às Coordenações de Ensino Fundamental e Médio – COREF e COREM

APÊNDICE D - Apresentação à direção das escolas

APÊNDICE E - Apresentação à coordenação do PBEE

APÊNDICE F - Roteiro de entrevista para o coordenador do PBEE

ANEXO A - Organograma da Seduc/GO

## 1 INTRODUÇÃO

A biblioteca escolar brasileira constitui um grande problema na educação nacional que gera graves consequências na formação do indivíduo e em seu desempenho escolar. A escola deixa de alcançar seu êxito no desempenho de suas funções na sociedade e no ensino-aprendizagem ao não contar com esse recurso indispensável para a educação. Assim, é necessário que o Estado implemente políticas públicas que revertam essa situação que se encontra a biblioteca escolar brasileira. As políticas públicas existentes para biblioteca escolar, assim como as demais, devem ser monitoradas e avaliadas, para a prestação de contas a sociedade e a fim de que seus objetivos sejam atingidos.

Em Goiás existe uma política governamental destinada às bibliotecas escolares, o Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais – PBEE da Secretaria de Estado da Educação de Goiás – Seduc/GO. A partir dessas considerações indaga-se: como se dá a elaboração e a implementação das ações PBEE junto às escolas. Utilizou-se para isso o modelo de tipologia cíclico de políticas públicas para buscar compreender todas as etapas do PBEE.

Esta indagação se justifica pelo fato do Estado direcionar verbas públicas em ações específicas para a biblioteca escolar, e que ele deve prestar contas dos benefícios que a sociedade recebe a partir de suas intervenções. Logo, a análise realizada no presente estudo possibilitou mostrar a sociedade a dinâmica de funcionamento do PBEE, para que possa tomar conhecimento e realizar cobranças aos gestores públicos.

Este trabalho está estruturado pelos objetivos, pela revisão de literatura, que aborda os temas políticas públicas, quanto a sua tipologia, ciclo, avaliação e tipos de avaliação. Ainda na revisão, a parte sobre bibliotecas escolares aborda a biblioteca escolar, o bibliotecário escolar, a biblioteca escolar no Brasil e o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE. Na parte metodologia são apresentadas a delimitação do campo e a classificação da pesquisa, as etapas e técnicas, com a coleta, organização, análise e interpretação dos dados. E por fim é apresentada as considerações finais.

## **2 OBJETIVOS**

São apresentados os objetivos gerais e específicos desta pesquisa.

### **2.1 OBJETIVO GERAL**

Analisar o Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais – PBEE em instituições de ensino públicas estaduais do município de Goiânia, no período de 2000 a 2010.

### **2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- a) Verificar os objetivos e ações do PBEE no período citado;
- b) Identificar os atores oficiais e não oficiais no contexto de suas ações;
- c) Caracterizar o programa a partir da tipologia cíclica de políticas públicas.

### 3 REVISÃO DA LITERATURA

Nesta revisão de literatura, são abordados os temas políticas públicas, quanto a sua tipologia, ciclo, avaliação e tipos de avaliação, a biblioteca escolar, o bibliotecário escolar, a biblioteca escolar no Brasil e o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE.

#### 3.1 POLÍTICA

A palavra política se origina do grego *politikós*, um adjetivo de *pólis* – que eram as cidades-estado gregas – que significa tudo o que se refere à cidade e ao que é urbano, civil, público, e até mesmo ao sociável e social. O termo se expandiu graças à influência da obra de Aristóteles, *Política*, que é considerada o primeiro tratado sobre a natureza, funções, e divisão do Estado e sobre as várias formas de Governo (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1997, p. 954).

É importante observar que, na língua inglesa, ao contrário das línguas latinas como o português e até mesmo do alemão, que possuem apenas uma palavra para designar política, naquela língua existem três palavras que expressam idéias diferentes de política, que são: *politics*, que se refere à política no sentido relativo aos fenômenos do poder (representação política, partidos, eleições, conflitos relativos ao poder, etc.), *policy*, que se refere à adoção de formas de ação e linhas de atuação, que dizem respeito a condutas eletivas para a resolução de problemas, e *polity*, que se refere à sociedade política, à comunidade organizada politicamente.

Existem várias definições para o termo política, que é objeto de estudo da ciência política. Aqui são apresentadas algumas definições, sendo necessário observar que elas não buscam esgotar a discussão da temática existente, haja visto não ser esse o foco do trabalho, como obras de autores e clássicos da área de ciência política, mas sim introduzir alguns conceitos gerais para a melhor compreensão deste.

A palavra política pode ser empregada em várias acepções. No sentido vulgar, tudo o que se relaciona com a vida coletiva das organizações políticas: eleições, partidos, atividades dos órgãos governamentais e dos indivíduos sob certos aspectos e

dos políticos; como orientação ou atitude do governo em relação a certos assuntos ou questões de interesse público – saúde, educação, segurança, etc.; o conjunto de processos, símbolos, métodos, expedientes e ardis para conseguir, conservar e exercer o poder; a arte de governar os Estados e realizar o bem público; o conhecimento sistemático dos fenômenos políticos, isto é, do Estado, como fato político que engloba os demais fatos políticos (GLOBO, 1977, p. 377).

A atividade política é geral, ocorrendo em todas as organizações, sejam elas empresas, sindicatos, igrejas, organizações sociais, etc. Assim, ela pode ser descrita de várias maneiras: como dizendo respeito ao poder, lidando com a resolução de conflitos ou fornecendo mecanismos para a tomada de decisões. Ela abrange todas essas coisas, uma vez que é o mecanismo através do qual uma ação coletiva pode ser exercida em qualquer comunidade, na medida em que nela não há unanimidade e enquanto a comunidade continua a existir (OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1996, p. 80).

Os grandes dicionários definem política como a arte de governar um Estado. Sublinham tratar-se da atividade superior, englobando as outras, uma vez que é de ordem geral e visa à organização superior da vida em sociedade. Para G. Burdeau, qualquer fato, qualquer ato ou situação tem num grupo humano um caráter político, na medida em que traduz a existência das relações de autoridade e de obediência estabelecidas em função de um objetivo em comum. Ela seria de um ponto de vista estático, a estrutura que tais relações impõem à sociedade. Ela traduziria de preferência o aspecto dinâmico de todos os fenômenos implicados pela atividade quer vise à conquista do poder quer o seu exercício (BIROU, 1978, p. 307).

Em sentido geral, a pode-se definir como políticos os processos, atos ou instituições que definem polemicamente uma ordem vinculadora da convivência que realiza o bem público. O que a caracteriza é o equilíbrio de três elementos: o bem público ou comum, que implica uma distribuição dos bens da comunidade, o poder, que pressupõe a qualificação dessa ordem como vinculadora e o sentido polêmico, que implica liberdade na decisão. Assim, uma questão se torna política à medida que adquire um caráter polêmico e cuja satisfação é considerada como um bem público, que deve ser visto ou respaldado por uma agência de poder (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 1986, p. 922).

Considerando a política como forma de conduta humana livre e polêmica, que se projeta como poder sobre a ordem vinculadora de uma comunidade para realizar o bem público, podem ser identificadas nela certas características, tais como: uma

atividade livre, não sujeita a normas jurídicas, no sentido de realização de uma ação política por alguma esfera da sociedade para pressionar por ações do governo; uma atividade polêmica ou uma decisão que concilia posições conflitantes; uma união que se manifesta como poder normativo, quando se apresenta como uma ação interna do poder organizado ou quando se traduz numa ação externa; uma atividade política que se projeta como poder sobre uma ordem vinculadora que se formaliza através das normas jurídicas; uma orientação para a realização de fins e para a seleção dos meios adequados – a *policy* (Id., loc. cit.).

A política definida como a ciência que trata da organização e vida do Estado, pode ser estudada e compreendida sob dois pontos de vista: o dinâmico e o estático. No primeiro, o fato político que lhe é característico é a luta pela autoridade pessoal numa comunidade organizada, assim como a luta pela manutenção do poder do próprio Estado. Sempre que se trata de fatos dinâmicos de sua vida, embrenha-se em considerações políticas, como por exemplo, eleições, partidos, diplomacia, etc. Na segunda visão, a vida do Estado pode ser considerada em sua estática, estabelecida com certas formas permanentes e administrada segundo regras fixas, sendo ele encarado como se fosse uma sociedade administrada para o benefício de todos os cidadãos. Dentro dessa abordagem está, por exemplo, os estudos da legislação (internacional, administrativa, constitucional, etc.), da jurisprudência, dos métodos e técnicas de administração, etc. (CORREIA et al., p. 288)

Em sua concepção clássica, a política é entendida como forma de atividade ou prática humana, estando estreitamente ligada ao poder. Este, por sua vez, tradicionalmente é definido como “consistente nos meios adequados à obtenção de qualquer vantagem” (Hobbes) ou como “o conjunto dos meios que permitem alcançar os efeitos desejados” (Russel) ou ainda “a arte de conquistar, manter e exercer o poder, o governo” (Maquiavel). Também pode ser compreendido como uma relação entre dois sujeitos, dos quais um impõe ao outro a própria vontade e lhe determina a malgrado seu, o comportamento. Mas como o domínio dos homens não é um fim em si mesmo, mas um meio para obter qualquer vantagem ou efeitos desejados, a definição de poder como relação entre sujeitos tem de ser completada com a do poder como posse dos meios que permitam alcançar justamente uma vantagem qualquer com os efeitos desejados (BOBBIO, MATTEUCI, PASQUINO, 1997, p. 954-962).

Como tipologias modernas das formas de poder, sua classificação se baseia nos meios de que serve o sujeito ativo da relação para determinar o comportamento do



sujeito passivo. A partir desse critério, encontram-se três grandes classes de poder: o poder econômico, que é aquele que se vale da posse de certos bens necessários ou considerados como tais para induzir aqueles que não os possuem para manter um certo comportamento, consistindo sobretudo num certo tipo de trabalho; o poder ideológico, que é aquele que se baseia na influência que as idéias formuladas de um certo modo, expressas em certas consistências, investidas de certa autoridade e difundidas mediante certos processos, exercem sobre a conduta dos consociados; e o poder político, que é aquele que se baseia na posse dos instrumentos pelos quais se exerce a força física (as armas de toda espécie e potência), sendo o poder coator. Sua característica é a exclusividade do uso da força em relação aos outros grupos que atuam num determinado contexto social (Ibid., loc. cit.).

Um conceito importante relacionado à política é o termo governo. Este pode ser definido pelo conjunto de pessoas que exercem o poder político e que determinam a orientação política de uma determinada sociedade, onde seu poder de governo é habitualmente institucionalizado, e está normalmente associado à noção de Estado. Os governantes são o conjunto de pessoas que governa o Estado, e os governados constituem o grupo de pessoas que está sujeito ao poder de governo na esfera estatal. Outra acepção de governo engloba o complexo dos órgãos que institucionalmente tem o exercício do poder, constituindo assim um aspecto do Estado. Entre as instituições estatais que organizam a política da sociedade e que em seu conjunto constituem o que habitualmente é definido como regime político, as que têm a missão de exprimir a orientação política do Estado são os órgãos do governo (Ibid., loc. cit.).

### **3.1.1 Políticas públicas**

As políticas públicas, em termos gerais, se referem às ações e não ações governamentais frente a problemas e demandas sociais, que exigem decisões e processos elaborados para intervir de forma eficiente e eficaz para atender às questões levantadas pelos grupos da sociedade.

As políticas públicas são definidas como um sistema de decisões públicas que visa a ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social, por meio da definição de objetivos e estratégias de atuação e da alocação dos recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos (Saravia, 2006, p.29).

Birkland (2005, p.18, tradução nossa), mostra algumas definições de diversos autores sobre políticas públicas, mostrando preferência pela ação ou não ação do governo.

O termo sempre se refere às ações de governo e as intenções que determinam aquela ação (Cochran et al., 1999); é o resultado do empenho do governo sobre quem recebe o que (id., op. cit.); Tudo o que governos escolhem fazer ou não fazer (Dye, 1992); Consiste de decisões políticas para implementar programas para alcançar objetivos sociais (Cochran; Malone, 1995); Declarado da forma mais simples, é a soma de atividades do governo, se agindo diretamente ou através de agentes, assim como tem uma influência na vida dos cidadãos (Peters, 1999 )

Souza (2007, p. 68) afirma que não existe uma única, nem melhor definição sobre o que seja política pública, e apresenta definições de autores da área

Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lyn (1980) como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma de atividades dos governos, que agem diretamente ou por delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política implicam responder as seguintes questões: quem ganha o quê, por quê, e que diferença faz. Já a definição mais clássica é atribuída a Lowi apud Rezende (2004): política pública é “uma regra formulada por alguma autoridade governamental que expressa uma intenção de influenciar, alterar, regular o comportamento individual ou coletivo através do uso de sanções positivas ou negativas”.

A partir de uma reflexão sobre a temática em questão a própria autora resume política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo colocar o governo em ação e/ou analisar essa ação (variável independente), e quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente) (Id., op. cit., p. 69).

Com uma abordagem relacionada a questão de poder

política pública como uma forma contemporânea de exercício do poder nas sociedades democráticas, resultante de uma complexa interação entre o Estado e a sociedade, entendida aqui num sentido amplo, que inclui as relações sociais travadas também no campo da economia. (Giovanni, 2009, p. 4-5)

O conceito de políticas públicas apresenta diversos significados relacionados às áreas onde o poder público pode atuar na resolução de questões sociais de diferentes setores.

Política pode denotar várias coisas: um campo de atividade governamental (política de saúde, educacional, comercial), um propósito geral a ser realizado (política de emprego estável para os jovens), uma situação social desejada (política de restauração de centros históricos, contra o tabagismo, de segurança), uma proposta de ação específica (política de reflorestamento dos

parques nacionais, de alfabetização de adultos), uma norma ou normas que existem para determinada problemática (política ecológica, energética, urbana), um conjunto de objetivos e programas de ação que o governo tem em um campo de questões (política de produtividade agrícola, de exportação, de luta contra a pobreza). Ou a política como produto e resultado de específica atividade governamental, o comportamento governamental de fato (a política habitacional conseguiu construir n número de casas, a política de emprego criou n postos de trabalho), o impacto real da atividade governamental (diminuição do crime urbano, aumento da conclusão do ciclo básico de estudos, diminuição dos preços ao consumidor, redução da inflação), o modelo teórico ou a tecnologia aplicável em que se sustenta uma política governamental (política da energia, política de renda regressiva, política de ajuste e estabilização)”(Aguilar Villanueva, apud. Saravia, 2006, p. 30-31)

Nas políticas públicas os atores envolvidos no processo de participação na formulação de ações e tomada de decisão são os atores políticos. Eles podem ser atores oficiais e atores não oficiais (também chamados de formais e não formais). Os atores oficiais estão envolvidos na política pública porque a eles estão dadas responsabilidades na lei ou na constituição, e eles conseqüentemente tem o poder para produzir e fazer cumprir políticas. Atores não oficiais incluem aqueles que desempenham um papel no processo político sem nenhuma autoridade legal explícita (ou dever) para participar. Mas esses grupos estão envolvidos porque eles têm o direito de estar, e eles têm interesses importantes para proteger e promover. Assim, grupos de interesse estão envolvidos em políticas não porque estão sancionados em lei, mas porque são uma forma efetiva para muitas pessoas expressarem coletivamente seus desejos por política (BIRKLAND, 2005, p. 53, tradução nossa).

Dentre os atores oficiais estão o poder Legislativo, que estabelece a legislatura - que é composto pelo Congresso Nacional que inclui a Câmara dos Deputados e o Senado Federal; o poder Executivo – representado pelo presidente da república; o poder Judiciário – que, dentre outros, tem o poder de rever os atos do Legislativo e Executivo, podendo derrubá-los se acharem que são inconstitucionais; os burocratas – que administram o governo através de regras e procedimentos; as agências de governo – que provêem serviços que não são econômicos ao setor privado, ou simplesmente porque foi escolhido o setor público para o prestação de tais serviços (Id., 2005, p. 52-75, tradução nossa).

Já entre os atores não oficiais estão os cidadãos individuais – que envolve sua participação política; os partidos políticos – que exercem importantes funções no processo político; os *think tanks* e outras organizações de pesquisa – que são independentes, às vezes ideologicamente neutras, mas frequentemente identificadas com uma perspectiva política particular; a mídia de comunicação – na qual sua maior

importância está na função de *agenda setting*, isto é, ela ajuda a elevar algumas questões a uma atenção pública maior, embora haja algumas restrições, dentre as quais o uso do espaço ser determinado pelo que os editores acreditam que será o mais interessante a seus leitores e à audiência e pelo fato de que as notícias estão direcionadas ao lucro nos negócios (Id., 2006, p. 79-105, tradução nossa).

Outros atores não oficiais são os grupos de interesse – um conjunto de pessoas ou organizações que se unem para avançar seus desejos políticos e resultados das políticas públicas na política e na sociedade. Podem ser de diversos tipos, tais como: grupos de interesse institucional – um grupo de pessoas, geralmente não constituído formalmente, no qual os membros são parte da mesma instituição; grupos de interesse de membros – no qual seus membros escolheram se unir; grupos de interesse privado ou econômico – se formam para proteger os interesses econômicos de seus membros; grupos de interesse público – são formados para promover o que seus membros acreditam ser o mais amplo interesse público; *free riders* – aqueles que se beneficiam do trabalho de algum grupo sem contribuir com recursos, tais como trabalho ou dinheiro. É importante observar que alguns grupos não se enquadram nitidamente dentro da dicotomia interesse público/econômico, como grupos religiosos e ideológicos. Para que suas questões sejam ouvidas, tais grupos se engajam em um conjunto de atividades, tais como o *lobbying*, que são os esforços para contatar e influenciar agentes oficiais para voto favorável em suas questões políticas, mobilização em massa, protesto e litígio (Id., loc. cit.). Os atores no processo político podem e devem interagir uns com os outros para avançar na proposta de políticas públicas. Caso contrário nada aconteceria, e o processo de decisão política viria a uma paralisação. Esta interação ocorre no domínio da política pública, uma área substantiva de política sobre a qual participantes na decisão política competem e se comprometem. Contida nela está a comunidade política, na qual é formada por grupos de atores que estão ativamente envolvidos na decisão política em um domínio em particular e são mais experientes em estudar, entender, negociar ou explicar uma questão (Id., loc. cit.).

A ação governamental destina-se a resolução de problemas ou questões públicas ou sociais - *issues*. Um problema é uma questão ou situação que apresenta incerteza, perplexidade ou dificuldade, uma fonte de preocupação ou aborrecimento. Mas, muitas políticas que reduzem a incerteza ou aborrecimento de um grupo ou pessoas, criam efeito contrário em outros. Por isso, pessoas e grupos trabalharão duramente para provar que um problema é um problema sobre o qual algo pode e deve

ser feito. É preciso persuadir os outros que o problema é real ou o que está sendo citado é o real problema. Sua definição, que é construída socialmente, é uma parte importante deste processo persuasivo e na escolha de soluções (Id., 2005, p. 126, tradução nossa).

Alguns problemas chegam a fazer parte do programa de ação dos poderes públicos e outros não. Dentre alguns fatores estão a limitação de recursos tanto econômicos quanto humanos, a falta de legislação sobre o tema que autorize a ação, a falta de vontade política, de adequada pressão por parte dos meios de comunicação e dos setores implicados, etc. (SUBIRATS, 2006, p. 205, tradução nossa). Em linhas gerais, poderia afirmar-se que um novo tema está suscetível de se converter em problema público e, portanto, chegar a fazer parte do programa de atuação:

- a) se o tema em questão alcançou proporções de crise e, portanto, não pode continuar sendo ignorado [...];
- b) quando adquiriu características peculiares ou significativas que o diferenciam de uma problemática mais geral [...];
- c) quando a questão provoca uma séria situação emotiva que atrai a atenção dos meios de comunicação [...]
- d) quando um tema vai adquirindo importância global quando em seu início tinha dimensão e efeitos muito limitados [...];
- e) temas que desencadeiam questões relacionadas com “legitimidade” ou “poder”, e que portanto, afetam ao núcleo sensível do poder público, arrastando uma grande carga simbólica [...];
- f) temas que alcançam grande notoriedade pública por conectar com tendências ou valores mais da moda [...] (Id., 2006, p. 205-206, tradução nossa)

Quando uma questão alcança o nível de atuação dos poderes públicos, então ela entrou na agenda pública, onde agora será dada atenção para que ações e decisões sejam tomadas em relação ao problema. Dorantes (2008, p. 79, tradução nossa) afirma que cada sistema social deve ter uma agenda se deseja dar prelação aos problemas que lhe são apresentados e decidir por onde começar a trabalhar. Por tanto, a primeira e mais relevante das decisões de um governo é a que concerne à escolha de seus assuntos e prioridades de ação: sua agenda.

A agenda de governo compreende o conjunto de problemas, demandas, questões e assuntos que os governantes selecionaram e ordenaram como objetos de sua ação e, mais propriamente, como objetos sobre os quais decidiram que devem atuar ou consideraram que tem que atuar (AGUILAR VILLANUEVA 1994, p. 4 apud DORANTES, 2008, p. 79). Um tema representa um conflito entre dois ou mais grupos identificados sobre assuntos substantivos ou de procedimento, relacionados com a distribuição de recursos ou posições. Então, a tensão é o que define um tema de agenda.

Esse conflito potencial o converte em notícia, tanto que reflete a disputa na arena política entre promotores e opositores de um assunto (DORANTES, Loc. Cit.).

A definição de agenda - *agenda setting* é para Birkland (2005, p. 108, tradução nossa), o processo pelo qual problemas e soluções alternativas ganham ou perdem atenção pública e da elite, ou as atividades de vários atores e grupos para causar questões que ganhem maior atenção ou preveni-las de ganha-la. O autor divide a agenda em quatro níveis

agenda universal: a que contem todas as idéias que poderiam possivelmente serem construídas e discutidas em uma sociedade ou um sistema político; agenda sistêmica: qualquer questão, problema ou idéia que poderia possivelmente ser considerada como participante no processo político, contanto que a idéia não caia fora do bem estabelecido, social, político, ideológico e normas legais; agenda institucional: a lista de questões que está atualmente sendo considerada por uma instituição governamental, tal como uma agência, uma legislatura ou uma corte; agenda de decisão: a agenda que contem itens que estão próximos de serem influenciados por um corpo governamental, tais como projetos de lei, casos de tribunais ou regulamentos. (Id., 2005, p.110-111, tradução nossa)

Na agenda institucional estão os grupos de interesse que se opõem à mudança e procuram bloquear o avanço de questões para a agenda de decisão. Ainda conforme o autor (2005, p. 111-112), a limitada quantidade de tempo ou recursos disponíveis para qualquer instituição ou sociedade, significa que apenas um número limitado de questões está provável a alcançar a agenda institucional, e que relativamente poucas questões alcançarão a agenda de decisão. Nesse processo, o conflito continua e pode expandir-se, sendo esse um objetivo chave de muitos grupos de interesse, já que a agenda é finita. Nesse processo também é importante observar e entender que, mesmo quando um problema está na agenda, pode haver uma quantidade considerável de controvérsia e competição sobre como defini-lo, incluindo suas causas e as políticas mais adequadas que o resolveriam.

Quando um problema atinge a agenda de decisão, os tomadores de decisão, *decision makers*, começam a considerar e analisar o problema para realizar políticas. Monteiro (2006, p. 271-280) apresenta uma estrutura dos procedimentos internos ao processo decisório de políticas públicas, que se dividem nos seguintes níveis: identificação do problema pelo tomador de decisão; o reconhecimento de que algo precisa ser feito, estando este associado ao conceito de capacidade de rastreamento do meio externo, isto é, a maior ou menor percepção dos tomadores de decisão quanto às

mudanças que ocorrem no meio externo sobre o qual atua a política; o diagnóstico; desenvolvimento de soluções; busca de soluções, que representa a tentativa de encontrar políticas já existentes; *design*; seleção, que envolve diferentes estágios de investigação de alternativas; peneiramento; avaliação-escolha, no qual as políticas estão sujeitas tanto a critérios analíticos como a barganha política; e autorização. A autora ressalta ainda que o processo de formação de uma política não é linear, podendo ocorrer frequentemente um *loop*, imprevisto, em qualquer fase do processo, alongando-o indefinidamente.

Monteiro, em outro trabalho (2006, p. 260-261), propõe uma hierarquia de decisões ou ações no processo decisório de política pública, ressaltando que tal tipologia não se constitui propriamente numa decomposição do processo decisório de governo e que tais etapas, de fato, constituem-se muito mais em rotinas de comportamento do que em tipos de decisões tomadas. Ressalta também que se deve notar que essa decomposição de ações do governo está intimamente associada a uma distribuição de papéis desempenhados por inúmeras unidades de decisão no setor público. Tal hierarquia estabelece que

- a) O âmbito das atividades de uma unidade de decisão seja em termos de seu produto ou serviço, ou de sua clientela. Chamamos a esse conjunto de regras maiores de *missões* (da organização governamental, ou de uma unidade de decisão específica) [...].
- b) Os resultados ou metas desejadas. São *objetivos* da organização (ou de suas unidades de decisão), que não envolvem necessariamente a quantificação; de fato, podem-se constituir do enunciado de propósitos qualitativos.
- c) As grandes linhas de ação para diferentes níveis e unidades de decisão da organização, na promoção dos objetivos. São as *políticas*, propriamente ditas.
- d) As principais linhas de ação específicas, para a promoção dos objetivos e viabilização das políticas. São as *estratégias*.
- e) Os procedimentos gerais da organização utilizados em resposta a um tipo particular de estímulo. São os *programas*, que podem ser tão detalhados quanto quisermos, descendo até o nível do desempenho individual. Nessa seqüência, poderiam ainda vir os projetos, os orçamentos, os planos de aplicação, etc. (Id., op. cit.)

Assim, o processo decisório é o primeiro passo da ação governamental para buscar soluções a um determinado problema, após longa discussão de alternativas e possibilidades, estruturando-se então uma política pública.

### 3.1.1.1 Tipologia das políticas públicas

Dentro do campo de estudo das políticas públicas, alguns modelos foram desenvolvidos para a melhor compreensão dos processos das políticas públicas, teorizando as relações entre os agentes políticos, a agenda política, as questões ou problemas e as decisões tomadas. Aqui são apresentados de forma sintetizada os principais modelos.

Theodor Lowi (1964, 1972) desenvolveu um modelo baseado na máxima: a política pública faz a política. Com isso, Lowi quis dizer que cada tipo de política pública vai encontrar diferentes formas de apoio e de rejeição, e que disputas em torno de sua decisão passam por arenas diferenciadas. Ele classificou as políticas em quatro formatos: políticas distributivas, decisões tomadas pelo governo que desconsideram a questão dos recursos limitados, gerando impactos mais individuais do que universais, ao privilegiar certos grupos sociais ou regiões em detrimento do todo; políticas regulatórias, mais visíveis ao público, envolvem a burocracia, os políticos e os grupos de interesse; políticas redistributivas, que atingem maior número de pessoas, e impõem perdas concretas e a curto prazo para certos grupos sociais, e ganhos incertos e futuros para outros; políticas constitutivas são aquelas que lidam com procedimentos (SOUZA, 2008, p. 72-73).

O modelo incremental de política pública, foi desenvolvido por Lindblom (1979), Caiden e Wildavsky (1980) e Wildavsky (1992). Essa abordagem considera que os recursos governamentais para um programa, órgão ou uma dada política pública não partem do zero, e sim de decisões marginais e incrementais que desconsideram mudanças políticas ou substantivas nos programas governamentais. Assim as decisões dos governos seriam apenas incrementais e pouco substantivas (Ibid., op. cit, p. 73).

O modelo *garbage can* ou lata de lixo, foi desenvolvido por Cohen, March e Olsen (1972), argumenta que escolhas de políticas públicas são feitas como se as alternativas estivessem em uma lata de lixo. Ou seja, existem vários problemas e poucas soluções, onde estas não seriam analisadas e dependeriam do leque de soluções que os decisores têm no momento. As organizações são formas anárquicas que compõem um conjunto de idéias com pouca consistência que constroem as preferências para a solução



de problemas. A compreensão do problema e das soluções é limitada e as organizações operam em um sistema de tentativa e erro. Em síntese, este modelo advoga que soluções procuram por problemas (Ibid., op. cit., p. 75).

O modelo de coalizão de defesa (*advocacy coalition*) de Sebatier e Jenkins-Smith (1993), ao contrário do modelo *garbage can*, afirma que a política pública deve ser concebida como um conjunto de subsistemas relativamente estáveis, que se articula com os acontecimentos externos, os quais dão os parâmetros para os constrangimentos e os recursos de cada política pública. Neste modelo, crenças, valores e idéias são importantes dimensões do processo de formulação de políticas públicas, em geral ignorados nos modelos anteriores. Assim, cada subsistema que integra uma política pública é composto por um número de coalizões de defesa que se distinguem pelos seus valores, crenças e idéias e pelos recursos de que dispõem (Ibid., op. cit., p.75-76).

Este modelo está baseado na idéia de que grupos de interesse estão organizados em comunidades políticas com um domínio político. De dois a quatro coalizões de defesa tipicamente se formam em um domínio político particular quando grupos se coalescem em torno de um conjunto de valores e crenças centrais compartilhados. A política pública é o resultado da competição e debate entre as coalizões de defesa (BIRKLAND, 2005, p.226, tradução nossa).

O modelo de arenas sociais considera a política como uma iniciativa dos empreendedores políticos ou de políticas públicas. Isso porque, para que uma determinada circunstância ou evento se transforme em um problema, é preciso que as pessoas se convençam de que algo precisa ser feito. Nesse momento que os decisores políticos passam a prestar atenção em algumas questões e a ignorar outras. Dentre as maneiras de chamar a atenção deles é preciso: divulgar indicadores que desnudem a dimensão do problema; eventos que provoquem impactos ou repetição continuada do problema; e *feedback*, ou informações que mostrem as falhas da política atual ou seus resultados medíocres (SOUZA, 2008, p. 76-77).

O modelo dos fluxos múltiplos (*multiple streams*), elaborado por Kingdon (2003), considera que questões ganham status de agenda, e soluções alternativas são selecionadas quando elementos dos três fluxos se encontram. Cada um deles inclui vários indivíduos, grupos, agências e instituições que estão envolvidas no processo político. Um fluxo inclui o estado de política e a opinião pública; o segundo contem a

solução potencial para o problema; o terceiro o fluxo do problema, inclui seus atributos, se está melhorando ou piorando, se surgiu repentinamente, e se pode ser resolvido com as alternativas disponíveis no fluxo da política pública (BIRKLAND, 2005, p.225-226, tradução nossa).

Como qualquer área de problema particular, esses fluxos correm paralelamente, e algo independentemente um do outro, em uma área ou domínio de política pública até que algo aconteça para causar o encontro dos fluxos em uma “janela de oportunidade”. Essa janela é a oportunidade de mudança na política pública, mas não é uma garantia que ela ocorrerá (Id., loc. cit.)

O modelo do equilíbrio interrompido (*punctuated equilibrium*), de Baumgartner e Jones (1993), foi elaborado com base em noções de biologia e computação. Da biologia veio a noção de equilíbrio interrompido, isto é, a política pública se caracteriza por longos períodos de estabilidade, interrompida por períodos de instabilidade, que geram mudanças nas políticas anteriores. Da computação vem a noção de que os seres humanos têm capacidade limitada de processar informação, daí porque as questões se processam paralelamente e não de forma serial. Os subsistemas de uma política pública permitem ao sistema político-decisório processar as questões de forma paralela, ou seja, fazendo mudanças a partir da experiência de implementação e de avaliação, e somente em períodos de instabilidade ocorre uma mudança séria mais profunda (SOUZA, 2008, p. 77).

### 3.1.1.2 Ciclo das políticas públicas

Neste trabalho a tipologia de política adotada é o ciclo – ou etapas da política pública, haja visto ser este um modelo adequado ao contexto brasileiro e enfatizar a questão da abordagem em etapas inter-relacionadas dentro do processo.

O ciclo das políticas públicas considera a política como um ciclo deliberativo, formado por vários estágios e constituindo um processo dinâmico e de aprendizado. É constituído pelas seguintes etapas: definição de agenda, identificação de alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação. Esta

abordagem enfatiza a definição de agenda e pergunta por que algumas questões entram na agenda e outras são elaboradas (SOUZA, 2008, p. 74).

Frey (2000, p. 226-229) propõe a definição das etapas do ciclo em: percepção e definição de problemas, como uma questão gera um ciclo; *agenda-setting*, onde se decide se um tema será incluído ou excluído da pauta política; elaboração de programas e decisão, onde se escolhe a mais apropriada entre as várias alternativas de ação; implementação de políticas, onde a encomenda de ação é estipulada na fase precedente a formulação de políticas e produz determinados resultados e impactos; e a avaliação de políticas e a eventual correção da ação no qual apreciam-se os programas já implementados no tocante a seus impactos efetivos.

Saravia (2006, p. 32-34) propõe uma classificação de um ciclo mais apropriado para a América Latina. Segundo o autor é necessário, por exemplo, distinguir elaboração de formulação. A primeira é a preparação da decisão política; a segunda, a decisão política, ou a decisão tomada por um político ou pelo Congresso, e sua formalização por meio de uma norma jurídica. É necessário separar a implementação propriamente dita, que é a preparação para a execução (ou, em outras palavras, a elaboração de planos, programas e projetos), da execução, que é pôr em prática a decisão política.

- a) O primeiro momento é o da agenda ou da inclusão de determinado pleito ou necessidade social na agenda, na lista de prioridades, do poder público.
- b) O segundo momento é a elaboração, que consiste na identificação e delimitação de um problema atual ou potencial da comunidade, a determinação das possíveis alternativas para sua solução ou satisfação, a avaliação dos custos e efeitos de cada uma delas e o estabelecimento de prioridades.
- c) A formulação, que inclui a seleção e especificação da alternativa considerada mais conveniente, seguida de declaração que explicita a decisão adotada, definindo seus objetivos e seu marco jurídico, administrativo e financeiro.
- c) A implementação, constituída pelo planejamento e organização do aparelho administrativo e dos recursos humanos, financeiros, materiais e tecnológicos necessários para executar uma política. Trata-se da preparação para pôr em prática a política pública, a elaboração de todos os planos, programas e projetos que permitirão executá-la.
- d) A execução, que é o conjunto de ações destinado a atingir os objetivos estabelecidos pela política. É pôr em prática efetiva a política, é a sua realização.
- e) O acompanhamento, que é o processo sistemático de supervisão da execução de uma atividade (e de seus diversos componentes), que tem como objetivo fornecer a informação necessária para introduzir eventuais correções a fim de assegurar a consecução dos objetivos estabelecidos.
- f) A avaliação, que consiste na mensuração e análise, *a posteriori*, dos efeitos produzidos na sociedade pelas políticas públicas, especialmente no que diz respeito às realizações obtidas e às conseqüências previstas e não previstas. (Id., loc.. cit.)

Outra classificação para o ciclo de políticas públicas (SEBRAE, 2008, p. 10-18), é feita em cinco fases, a saber: formação da agenda (formação das prioridades), formulação das políticas (apresentação de soluções alternativas), processo de tomada de decisão (escolha das ações), implementação (ou execução das ações) e avaliação. A primeira fase é uma lista dos principais problemas da sociedade, que envolve a emergência, o reconhecimento e a definição das questões que serão ou não tratadas. A segunda fase é o momento onde deve ser definida qual é o objetivo da política, quais serão os programas desenvolvidos e as metas almejadas, o que significa a rejeição de várias propostas de ação.

A terceira fase é o momento onde se escolhem alternativas de ação/intervenção em resposta aos problemas definidos na agenda. As escolhas feitas nesse momento são expressas em leis, decretos, normas, resoluções dentre outros atos da administração pública. Outro passo importante é definir como se dará o processo de tomada de decisões, ou seja, qual o procedimento que se deve seguir antes de se decidir algo, e quem participará do processo, e se este será aberto ou fechado. A fase de implementação é o momento onde o planejamento e a escolha são transformados em atos, sendo o corpo administrativo o responsável pela execução da política. Este processo se dá a partir de dois modelos, o *top-down* (de cima para baixo) – a ação descendente do governo para a população, e o *bottom-up* (de baixo para cima) – a aplicação ascendente, da população para o governo. A última fase, de avaliação, pode contribuir para o sucesso da ação governamental e maximização dos resultados obtidos com os resultados aplicados, podendo ser realizada em todos os momentos do ciclo (Id., loc. cit.).

Para Birkland (2005, p. 158-159, tradução nossa), no processo de formação de políticas públicas, após a questão ter alcançado a agenda de decisão, o primeiro passo é a elaboração da política, que é o processo pelo qual políticas são planejadas, através de ambas a análise técnica e do processo político, para alcançar um objetivo particular. Para isso os tomadores de decisão investem os *outputs* (produtos, produção) que são as coisas que o processo político produz, tais como leis, regulamentos, regras, e semelhantes, ou o esforço que o governo gasta para tratar o problema. Com isso, espera-se obter os *outcomes*, que são os resultados da implementação de uma política, que

podem ser tencionados ou não tencionados, positivos ou negativos. Os *inputs* são as coisas que entram em uma política ou sistema político.

O autor classifica em cinco os elementos da elaboração da política pública

Os objetivos da política: quais são seus objetivos? Eliminar um problema? Alivia-lo mas não elimina-lo? Mante-lo para não piorar?  
O modelo causal: o que é o modelo causal? Sabemos que, se fizermos x, resultará y? como sabemos disso? Se não, como descobriremos?  
As ferramentas da política: que ferramentas ou instrumentos serão usados para por a política em efeito? Eles serão mais ou menos coercitivos? Eles contarão com mais incentivos, persuasão ou informação? Capacidade construtora?  
Os alvos da política: que comportamento está suposto a mudar: existem alvos diretos ou indiretos? As escolhas da elaboração são atribuídas em nossa construção social do alvo da população?  
Implementação da política: como o programa será implementado? Quem projetará o sistema de implementação? Será selecionado um *top-down* ou um *bottom-up*? Porque? (Id., loc. cit.)

Após o processo de elaboração da política, o próximo passo é efetivar, aplicar, colocar em prática o que foi projetado na fase de elaboração. É a implementação da política pública, o processo pelo qual políticas aprovadas e legalizadas pelo governo são efetivadas pelas agências competentes. Este processo tem sido estudado em duas perspectivas, o modelo *top-down*, no qual seus proponentes afirmam que, primeiro, se entende os objetivos e motivações do mais alto nível de iniciadores da política, e então se rastreia a política através de sua implementação no nível mais baixo. Esses estudos focam nas brechas entre os objetivos colocados por um delineador da política e sua implementação atual e resultados. A abordagem *bottom-up*, afirma que a implementação se inicia pelo entendimento de objetivos, motivações e capacidades do mais baixo nível de implementadores, e então segue a elaboração da política acima do mais alto nível de seus iniciadores. O processo é melhor estudado começando-se nos mais baixos níveis do sistema ou cadeia de implementação, e movendo-se para cima para ver onde é mais ou menos bem sucedido (Id., op. cit.).

A implementação é o conjunto deliberado e sequencial de atividades do governo orientadas para a obtenção dos propósitos e objetivos da política, articulados em suas declarações oficiais. Ou seja, é o processo de transformar em resultados os objetivos associados com uma política pública, se tratando de um processo contínuo e não linear, que deve ser administrado (BASU apud PARADA, 2006, p. 239, tradução nossa).

Esse modelo em fases ou etapas aborda as questões *issues* de uma maneira cíclica, que ao ingressarem na agenda pública os tomadores de decisão vão discutir, efetivar e avaliar as ações, de forma não linear, corrigindo e aprendendo ao mesmo tempo, em qualquer etapa do processo.

### 3.2 AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Para compreender o termo avaliação faz-se necessário compreender o significado do verbo avaliar, que indica a determinação do valor, da valia, da serventia ou da utilidade de algo, em toda a esfera de ações, comportamentos ou atitudes humanas, individual ou institucionalmente.

Avaliar deriva de *valia* que significa valor. Portanto, avaliação corresponde ao ato de determinar o valor de alguma coisa. A todo o momento o ser humano avalia os elementos da realidade que o cerca. A avaliação é uma operação mental que integra o seu próprio pensamento – as avaliações que faz orientam ou reorientam sua conduta (SILVA, 1992 apud GARCIA, 2001, p. 29)

Assim, no âmbito das ações/intervenções governamentais, observa-se a situação que envolve os problemas do objeto avaliado e suas causas, para atribuí-las um valor, a partir de determinada metodologia segundo critérios específicos, para a obtenção de informações relevantes. Em seguida, são apresentadas algumas definições de avaliação de políticas e programas governamentais da literatura da área.

Cohen e Franco (2002, p. 73-77) apresentam algumas definições de avaliação de autores e instituições. Sua constante por um lado, é a pretensão de comparar um padrão almejado (imagem-objetivo em direção à qual se orienta a ação) com a realidade (a medida potencial na qual esta vai ser modificada, ou o que realmente ocorreu como consequência da atividade empreendida) e, por outro lado, é a preocupação em alcançar eficazmente os objetivos propostos; é fixar o valor de uma coisa, que para ser feita se requer um procedimento mediante o qual se compara aquilo a ser avaliado com um critério ou padrão determinado; o objeto da pesquisa avaliativa é comparar os efeitos de um programa com as metas que se propôs a alcançar a fim de contribuir para a tomada de decisões subseqüentes acerca do mesmo, e para assim

melhorar a programação futura (WEISS 1982); a avaliação mede até que ponto um programa alcança certos objetivos (BANNERS; DOCTORS; GORDON 1975).

Continuando as definições, os autores (loc. cit.) apresentam outros conceitos de avaliação como sendo o processo orientado a determinar sistemática e objetivamente a pertinência, eficiência, eficácia e impacto de todas as atividades ainda em marcha, e ajudar a administração no planejamento, programação e futuras tomadas de decisões (ONU, 1984); como um meio sistemático de aprender empiricamente e de analisar as lições aprendidas para o melhoramento das atividades em curso e para o fomento de um planejamento e da execução de um programa, sua pertinência, sua eficiência e eficácia, seu custo e sua aceitabilidade por todas as partes interessadas (OMS, 1981). Concluem afirmando que a avaliação é uma atividade que tem como objetivo maximizar a eficácia dos programas na obtenção de seus fins e a eficiência na alocação de recursos para a consecução dos mesmos.

A pesquisa de avaliação visa atender às demandas informacionais dos administradores de dado programa ou projeto para a tomada de decisões, sendo assim definida como

Pesquisa básica que diz respeito a questões de interesse teórico, sem referência às necessidades imediatas de pessoas ou organizações. Em contraste, avaliações de programas incluem informações para ajudar as pessoas a melhorar sua efetividade, assistir administradores a tomarem decisões no nível do programa, e possibilitar que sejam justificáveis para o público. Se os avaliadores não proverem informações que sejam relevantes para decisões, eles não estarão cumprindo seu maior propósito (POSAVAC; CAREY, 1992 apud COTTA, p. 105, 1998, tradução nossa)

Os autores ainda definem os tipos de informação que as avaliações devem fornecer

Avaliação de programa é uma coleção de métodos, habilidades, e sensibilidades necessárias para determinar se um serviço humano é necessário e provável de ser usado, se é suficientemente intenso para encontrar as necessidades não atendidas identificadas, se é oferecido como planejado, e se atualmente ajuda as pessoas que precisam com um custo razoável sem um lado de efeitos indesejáveis (Id., loc cit., tradução nossa)

As avaliações são processos de análise dos resultados das políticas públicas, organizações e programas que enfatizam a confiabilidade e a utilidade das informações. Destinam-se a colher melhores informações e reduzir as incertezas. Seus principais

objetivos são melhorar o processo de tomada de decisão, a alocação de recursos e a prestação de contas. Tais metas podem ser alcançadas por meio de informação ao público, aos principais agentes de decisão e do encorajamento de processos já instalados de aprendizado organizacional. As avaliações devem ser parte de um arcabouço mais amplo de gestão de desempenho, podendo complementá-lo ou melhorá-lo, mas nunca substituí-lo (ALA-HARJA; HELGASON, 2000, p. 52-53)

Os processos de avaliação e monitoramento de políticas permitem a aprendizagem organizacional, aprender o que está resultando e o que não resulta. Aprender que em determinados contornos, uma determinada relação causa-efeito se produz, enquanto que em outros, não. Permitem que sejam detectados os ajustes que devem ser feitos para facilitar que as atividades se façam de maneira oportuna, de forma eficiente e com a qualidade esperada. Identifica os ajustes ou as atividades adicionais que devem ser incluídas, e com isso produzir os efeitos esperados. Em síntese, a avaliação permite enriquecer os processos gerenciais com uma aprendizagem dinâmica (MOKATE, 2002, p. 127, tradução nossa).

A avaliação é uma tarefa que orienta e esclarece com base em informação viva e confiável, o desempenho institucional da administração pública. A informação que se gera com a avaliação é relevante para pontualizar acertos, conhecer erros, destacar deficiências e identificar falhas de operação. Tais elementos são consubstanciais às ações administrativas, e refletem a situação que guardam os meios da ação governamental. É um exercício que se orienta a localizar os erros e falhas que devem ser eliminados. (BERRONES, 2004, p. 57, tradução nossa).

A avaliação pode ser utilizada, segundo Mokate (2000, p. 25-26), e servir para gerar grandes mudanças nas políticas, a melhoria dos programas (aprendizado organizacional), melhor alocação orçamentária e suporte ao estabelecimento de responsabilidades. Na definição do uso de uma avaliação deve-se fazer uma distinção entre uso pelo programa e uso organizacional. O primeiro se refere a estudos individuais de avaliação, e o segundo tem a ver com o efeito cumulativo (aprendizagem) derivado de uma série de avaliações em uma organização. O uso em programas pode ser posteriormente dividido em uso instrumental, em que a avaliação dá suporte a ação específica (confirmação, modificação ou término), e o uso conceitual, em que não se toma nenhuma ação imediata, mas no qual os resultados são considerados e a informação é acumulada para uso posterior (Mayne, 1994).



Observa-se assim a fundamental importância da avaliação das ações governamentais para a melhoria e correção das políticas a partir de informações geradas e para atender e prestar serviços públicos de qualidade à população. Com ela é possível que a organização aprenda com seus erros, corrigindo-os e evitando linhas de ações ineficientes e ineficazes, prestando contas à sociedade e buscando sempre as melhores diretrizes em todas as etapas das políticas públicas.

### **3.2.1 Tipos de avaliação de políticas públicas**

As avaliações de políticas públicas podem ser classificadas segundo diferentes critérios em relação ao que se referem, tais como o momento em que são realizadas e aquele que as avalia. Nela são importantes os conceitos de eficiência, eficácia, efetividade, resultados e impactos. Aqui são apresentadas algumas classificações da literatura da área, bem como esses conceitos importantes para a sua compreensão.

Figueiredo e Figueiredo (1986) classificam as avaliações em dois tipos básicos, a avaliação de processos, que visa à aferição da eficácia, ou seja, se o programa está sendo ou foi implementado de acordo com as diretrizes concebidas para a sua execução, e se o seu produto atingirá ou atingiu as metas desejadas, e análise de impacto, que diz respeito aos efeitos do programa sobre a população-alvo, e tem a intenção de estabelecer uma relação de causalidade entre a política e as alterações nas condições sociais. Definindo as avaliações de acordo com o propósito da política ou programa, podem ser de produção de bens ou serviços públicos, cujos objetivos não vão além da própria distribuição de bens e serviços, sem preocupação específica com mudanças, e de mudanças e avaliação de impactos, que tomam por objetivo essencial de análise as mudanças pretendidas nas condições sociais.

O primeiro caso enquadra-se na avaliação de processos, e tem como objetivo acompanhar e aferir se os propósitos, estratégias e execução do programa estão sendo realizados segundo as definições previamente estabelecidas. Nele destacam-se os seguintes tipos de pesquisa: avaliação de metas ou resultados, avaliação de meios e metodologia de implantação e avaliação de custo-benefício e/ou custo-resultado. O segundo caso enquadra-se na análise de impacto da política, que pode causar impactos

objetivos, gerando mudanças quantitativas nas condições da população-alvo, impactos subjetivos, alterando o estado de espírito da população, e impacto substantivo, mudando qualitativamente as condições de vida da população (Id., loc. cit.).

Em função do momento em que se realiza e os objetivos que persegue, a avaliação pode ser classificada em *ex-ante* e *ex-post*. A primeira é realizada ao começar o projeto, antecipando fatores considerados no processo decisório. A segunda ocorre quando o projeto já está em execução ou já está concluído e as decisões são adotadas tendo como base os resultados efetivamente adotados. Diferencia-se em avaliação de processos, que determina a medida em que os componentes de um projeto contribuem ou são incompatíveis com os fins perseguidos, e avaliação de impacto, que procura determinar em que medida o projeto alcança seus objetivos e quais são seus efeitos secundários (COHEN; FRANCO, 2002, p. 108-110)

Na avaliação de resultados e de impacto, Cotta (1998, p. 112-113) apresenta os conceitos básicos a serem considerados, a eficiência, eficácia, resultados e impacto das políticas e programas. O conceito de eficiência diz respeito à relação entre os resultados e os custos envolvidos na execução de projeto ou programa e, quando podem ser traduzidos em unidades monetárias, recorre-se à análise de custo-benefício, que pretende verificar se os benefícios líquidos do projeto excedem seus custos operacionais ou a análise custo-efetividade, que coteja os custos com os produtos e o impacto da intervenção. A noção de eficácia se refere ao grau em que se alcançam os objetivos e metas do projeto na população beneficiária, em um determinado período de tempo, independentemente dos custos aplicados. Assim, aferir a eficácia de uma intervenção significa estabelecer um nexo causal entre alguns de seus aspectos e eventuais alterações na situação ou nos atributos dos destinatários. Este tipo de avaliação analisa os resultados do programa em termos de efeito e de impacto.

Um efeito é todo comportamento ou acontecimento que se pode razoavelmente dizer que sofreu influência de algum aspecto do programa ou projeto (COHEN; FRANCO, 2002), ou seja, é todo e qualquer resultado das ações a ele pertinentes. Existem diversos tipos, como efeitos procurados, não procurados, que se subdividem em previstos, positivos e relevantes, e não previstos. A avaliação de resultados busca responder se o programa ou projeto surtiu algum efeito sobre a população-alvo e como classificar tais efeitos. As análises de impacto apontam a efetividade de programas e projetos, estabelecendo o grau de correspondência entre seus

objetos e resultados. Assim, as primeiras visam aferir os resultados intermediários da intervenção e os segundos seus resultados finais.

Em função de quem a realiza, classificam-se em avaliação externa, quando realizada por pessoas alheias a organização-agente e avaliação interna, quando realizada dentro da organização gestora do projeto, avaliação mista, quando avaliadores externos realizam seu trabalho em estreito contato e com a participação dos membros do projeto a ser avaliado e avaliação participativa, que tem como objetivo minimizar a distância que existe entre o avaliador e os beneficiários. Em função da escala dos projetos, levando em consideração o número de pessoas afetadas e a magnitude dos recursos que necessitam, é possível distinguir entre avaliação de projetos grandes e de projetos pequenos (Id., op. cit., p. 111-116).

Faria (1999, p. 44-45) classifica os estudos de avaliação em quatro tipos: *ex-ante*, que consiste no levantamento das necessidades e estudos de factibilidade que irão orientar a formulação e o desenvolvimento do programa; acompanhamento e monitoramento do programa, que busca a adequação entre o plano e sua execução, tratando-se de avaliar sua eficiência, sendo o fazer certo as coisas; avaliação formativa, de processo ou de eficácia, que tem por objetivo fazer as coisas certas, sendo o trabalho do avaliador acompanhar, observar e testar o desempenho do programa para aprimorá-lo; e avaliação somativa, de resultado ou *ex-post*, que envolve estudos comparativos entre programas rivais, subsidia a decisão e avalia a maior ou menor efetividade de diferentes tratamentos oferecidos ao grupo-alvo. A autora ainda apresenta o conceito de eficácia como uma dimensão do processo de desenvolvimento e implementação do programa, e o de efetividade como uma dimensão do resultado destinado a averiguar o alcance das metas.

### 3.3 BIBLIOTECA ESCOLAR

A biblioteca escolar é parte fundamental da escola, contribuindo com o ensino-aprendizagem, auxiliando na disponibilização de informações para alunos, professores, e funcionários, toda a comunidade escolar, contribuindo na formação de leitores e nas pesquisas escolares. Ela é a continuação da sala de aula, onde o aluno entra em contato pela primeira vez com o mundo do conhecimento, contribuindo assim para sua formação intelectual e seu desenvolvimento enquanto cidadãos. Assim, a biblioteca escolar

é uma instituição do sistema social que organiza materiais bibliográficos, audiovisuais e outros meios e os coloca à disposição de uma comunidade educacional. Constitui parte integral do sistema educativo e participa de seus objetivos, metas e fins. A biblioteca escolar é um instrumento de desenvolvimento do currículo e permite o fomento da leitura e a formação de uma atividade científica; constitui um elemento que forma o indivíduo para a aprendizagem permanente, estimula a criatividade, a comunicação, facilita a recreação, apoia os docentes em sua capacitação e lhes oferece a informação necessária para a tomada de decisões em aula. Trabalha também com os pais de família e com outros agentes da comunidade (CASTRILLON apud MAYRINK, 1991, p. 304, apud HILLESHEIM; FACHIN, 1999, p. 66).

A biblioteca escolar é um espaço em que os alunos encontram material para complementar sua aprendizagem e desenvolver sua criatividade, imaginação e senso crítico. É na biblioteca que podem reconhecer a complexidade do mundo que os rodeia, descobrir seus próprios gostos, investigar aquilo que os interessa, adquirir conhecimentos novos, escolher livremente suas leituras preferidas e sonhar com mundos imaginários. É um centro ativo da aprendizagem, portanto, precisa ser vista como um núcleo ligado ao esforço pedagógico dos professores e não como um apêndice das escolas (Ibid., 2003/2004, p. 37).

Espaço consolidado na escola, a biblioteca identifica-se como centro ativo de aprendizagem, amplamente integrada ao processo pedagógico, não necessitando ser adjetivada como escolar. Funcionando em local planejado para esse fim, com acervo definido através de política de seleção e aquisição, com a qual a comunidade escolar é contemplada em suas necessidades de leitura e informação, tem como prioridade projetos de leitura estabelecidos por ações de incentivo, integradas com o quadro pedagógico (FRAGOSO, 2005, p. 171).

A biblioteca é um laboratório de aprendizagem, porque motiva o estudante a ensaiar continuamente o processo de raciocínio, por reunir diversos recursos informacionais que estimulam o pensamento e incentivam seu pessoal a dominar as

diversas técnicas que promovem o uso eficiente de tais meios no processo de aprendizagem. Ela proporciona ao aluno o lugar apropriado para o estudo e uma ajuda oportuna na localização e identificação dos materiais informativos necessários. Ela estimula o estudante a consultar os recursos a fim de melhorar sua compreensão, sua capacidade de análise e síntese e sua avaliação das ideias (LITTON, 1974, p. 25-26).

A biblioteca desempenha diversas funções no ambiente escolar. Stumpf e Oliveira (1987, p. 72-79) apontam três funções básicas: a função educativa, na qual precisa funcionar como elemento de apoio no desenvolvimento das atividades curriculares para a melhoria da qualidade de ensino e como instrumento para a formação integral do indivíduo, que é o papel final da educação; a função cultural e social, na qual deve colocar a disposição os produtos da cultura, isto é, livros, periódicos, fitas de vídeo, entre outros, para facilitar a expressão e a transmissão dos conhecimentos e valores para que sejam recriados e evoluam a cada nova geração. Cabe salientar, que a biblioteca não é um espaço físico apenas para armazenar documentos, mas acima de tudo, é um local de convivência, onde os alunos e professores vivenciam situações de aprendizagem, trocam experiências e estabelecem relacionamentos interpessoais. Esta função social pode ser ampliada no momento em que a mesma abre as suas portas para a comunidade; e a função recreativa/educativa, na qual deve possibilitar ao usuário modificar o seu conceito de biblioteca, através de atividades que o farão aprender a manejar e aproveitar os recursos que ela dispõe, sendo conduzido à leitura (recreativa e informativa), ao trabalho de pesquisa, ao material audiovisual por prazer e não por obrigação.

Ely (2003/2004, p. 48-51) considera cinco dimensões da biblioteca escolar, que são a dimensão social, que compreende o espaço onde convivem usuários de diferentes idades, funções dentro da escola, sexo e nível econômico, fato que contribui para a socialização dos frequentadores da biblioteca; a dimensão informativa, que focaliza para a solução de questões de referência, sendo a qualidade do acervo fator fundamental a ser mantido; a dimensão pedagógica, que enfoca a educação do usuário no uso da biblioteca e das fontes de informação, bem como na realização de trabalhos escolares e do formato de sua apresentação; a dimensão recreativa, na qual deve-se incentivar o gosto, desenvolver o interesse e favorecer situações de leitura, considerando as necessidades individuais e de grupos de leitores; a dimensão criativa, na qual deve-se favorecer para que os usuários tenham a oportunidade de criar suas

próprias participações em atividades específicas da biblioteca, tais como a hora do conto e dramatizações.

Assim, a biblioteca escolar apresenta diversos objetivos dentro do contexto no qual está inserida. Seus objetivos básicos são

- a) ampliar conhecimentos, visto ser uma fonte cultural;
- b) colocar à disposição dos alunos um ambiente que favoreça a formação e desenvolvimento de hábitos de leitura e pesquisa
- c) oferecer aos professores o material necessário à implementação de seus trabalhos e ao enriquecimento de seus currículos escolares;
- d) colaborar no processo educativo, oferecendo modalidades de recursos, quanto à complementação de ensino-aprendizagem, dentro dos princípios exigidos pela moderna pedagogia;
- e) proporcionar aos professores e alunos condições de constante atualização de conhecimento em todas as áreas do saber;
- f) conscientizar os alunos de que a biblioteca é uma fonte segura e atualizada de informações;
- g) estimular nos alunos o hábito de frequência a outras bibliotecas em busca de informações e/ou lazer;
- h) integrar-se com outras bibliotecas, proporcionando intercâmbios culturais, recreativos e de informações (HILLESHEIM; FACHIN, 1999, p. 68)

A IFLA (1999, p. 2-3), considerando que a biblioteca escolar é parte integral do processo educativo, e deve buscar o desenvolvimento da competência na leitura, na escrita e no uso da informação, no ensino e aprendizagem, na cultura e nos serviços básicos da biblioteca escolar, aponta como seus objetivos: apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola; desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida; oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento; apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios, incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos; prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e às oportunidades que expõem os aprendizes a diversas ideias, experiências e opiniões; organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade; trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola; proclamar o conceito de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são pontos fundamentais à formação de cidadania responsável e ao exercício da democracia; promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu derredor.

Com isso, nota-se que a presença da biblioteca escolar é imprescindível na escola, pois sem ela a escola e a educação não cumprem integralmente com seu papel na sociedade na formação do indivíduo e no processo de ensino-aprendizagem, restringindo os alunos do acesso a outras fontes de conhecimento e informação, presos apenas na reprodução do discurso do professor e do livro didático.

### **3.3.1 Bibliotecário escolar**

Para que a biblioteca escolar cumpra com todos os seus objetivos e exerça todas as suas funções, é imprescindível que ela conte com o profissional adequado, o bibliotecário, que é habilitado legalmente para trabalhar em bibliotecas. Pois nada resolve uma biblioteca com acervo e espaço físico adequados se não contar com um profissional para processar, mediar, divulgar e disponibilizar os recursos informacionais para a comunidade escolar a qual atende. Ele é uma espécie de elo que une o público em potencial existente na escola à gama de informações de que dispõe na biblioteca.

O bibliotecário escolar é primordial para realizar o papel de intermediário entre o livro e o leitor, e o mesmo precisa ser um educador especialista (em livros, audiovisuais, entre outros); demonstrar entusiasmo e respeito pelo ensino-aprendizagem; manter-se atualizado sobre as tendências inovadoras da educação; demonstrar preocupação pelo bom aproveitamento e realização pessoal de cada aluno; possuir capacidade de planejar e trabalhar em cooperação com todos as pessoas (diretor, professores, especialistas) que fazem parte da escola (HILLESHEIM; FACHIN, 1999, p, 70-71).

Fragoso (2002, p. 130) apresenta um rol das principais funções e atribuições que devem fazer parte do cotidiano do bibliotecário escolar, que são participar ativamente do processo educacional, planejando junto ao quadro pedagógico as atividades curriculares, sendo que isso deve ser feito para todas as disciplinas, acompanhando o desenvolvimento do programa, colocando à disposição da comunidade escolar materiais que complementem a informação transmitida em classe; fazer da biblioteca um local descontraído, de modo a que os leitores se sintam atraídos para ela; estimular os alunos, através de atividades simples, desde o maternal, a se envolverem com propostas leitoras; estimular os educadores a vivenciarem a biblioteca da escola

como um espaço pedagógico de educação continuada; proporcionar informações básicas que permitam ao aluno formular juízos inteligentes na vida cotidiana; oferecer elementos que promovam a apreciação literária, a avaliação estética e ética, tanto quanto o conhecimento dos fatos; favorecer o contato entre alunos de idades diversas; proclamar uma biblioteca para leitores solidários e não para leituras solitárias.

Para Davies (1974, p. 69-70, tradução nossa), um bibliotecário escolar, para prestar serviços competentes e eficazes deve ser como um professor; possuir uma ampla preparação acadêmica; possuir treinamento especializado em psicologia do ensino e aprendizagem, no estudo e no planejamento de planos de estudo e na organização e administração de uma coleção; adquirir conhecimento profundo do programa de ensino da escola; participar ativamente em todas as fases do programa de ensino e aprendizagem; integrar o programa bibliotecário ao programa educativo; ter respeito e preocupação pelo bem estar pessoal e educativo de cada estudante; estar familiarizado com o conteúdo e a finalidade do plano de estudos; traduzir necessidades do plano de estudos ao uso dos meios serviços da biblioteca; adaptar, personalizar e humanizar os serviços da biblioteca ao usuário; trabalhar em cooperação com os professores para integrar os recursos, serviços e roteiros da biblioteca com o programa de ensino e aprendizagem da sala de aula; estar atento às mudanças educativas; estar disposto a renovar e inovar.

Litton (1974, p. 68-70, tradução nossa) classifica o trabalho realizado pelos bibliotecários escolares em três grandes categorias, as tarefas administrativas, técnicas e educativas. As funções administrativas incluem o planejamento e execução do programa da biblioteca; a seleção e combinação do local para a biblioteca; a seleção e localização do mobiliário e equipamentos necessários; a seleção localização, treinamento e supervisão do pessoal para o trabalho; o preparo e administração do orçamento anual; a integração da biblioteca no programa educativo; a programação do uso da coleção por estudantes e professores; a divulgação na comunidade escolar de informação sobre esses serviços e recursos da biblioteca; a coordenação do programa de aquisição e os serviços bibliográficos com a biblioteca pública da comunidade; a participação em reuniões de associações profissionais de bibliotecários, de professores e de outros grupos.

As funções técnicas, que antes eram vistas como as únicas, o bibliotecário escolar deve estabelecer os procedimentos par a seleção, aquisição, processamento,



preparo e empréstimo dos materiais; manter uma documentação precisa do acervo bibliográfico e audiovisual da biblioteca; descartar periodicamente os materiais da coleção que se deterioraram, desgastaram ou desatualizaram; supervisionar a realização das tarefas de rotina necessárias.

As funções educativas do bibliotecário escolar incluem a familiarização com os cursos e programas de estudo e conhecimento das fontes de informação além de outros aspectos do programa educativo; a tendência das necessidades de leitura individual dos estudantes e seu progresso escolar em geral; a aplicação de um caráter humano ao serviço bibliotecário, se ocupando das necessidades individuais do aluno no processo de aprendizagem; participação nas reuniões de professores; a participação em comitês dedicados à revisão do plano de estudos; estar informado das novidades na investigação educacional e das tendências, métodos e materiais educativos; o fornecimento aos professores de materiais para o seu contínuo amadurecimento cultural e para o enriquecimento geral do programa docente; a criação e manutenção de um ambiente propício para o uso efetivo da coleção.

O bibliotecário deve participar da vida escolar de seus usuários, participando do desenvolvimento do programa educativo que o professor colocará em prática na sala de aula, onde a biblioteca constituirá uma extensão das atividades de classe, onde o aluno buscará respostas aos questionamentos levantados em sala. Através desta parceria, os anseios de incentivo à pesquisa serão atingidos pelo professor, que instiga a formulação de questões em suas aulas, e pelo bibliotecário que auxiliará na busca de informações que resultem na solução do problema. Com seu trabalho, o bibliotecário poderá mostrar o quão importante é o hábito da leitura, tanto para realização de trabalhos escolares, como também para seu entretenimento, outra função onde o educador e o bibliotecário precisam trabalhar juntos, para obter o seu pleno sucesso (CORRÊA et al., 2002, p.118).

A função educativa do bibliotecário escolar concentra-se no sentido de auxiliar a comunidade escolar na utilização correta das fontes de informação, dando um embasamento para que o educando saiba usufruir esses conhecimentos, também fora do ambiente escolar. Ele ensina a socialização, através do compartilhamento de informações, de utilização de materiais e ambientes coletivos, preparando assim o educando no desenvolvimento social e cultural. Já o educador/professor deve

ultrapassar a transmissão da informação e o uso de materiais informativos, trabalhando conteúdos com maior profundidade, levando o educando a um conhecimento contextualizado, estabelecendo ligações com aspectos gerais da vida em sociedade, contribuindo para a formação de cidadãos com capacidade crítica e transformadora. Sendo assim, verifica-se a necessidade de um trabalho conjunto entre estes profissionais, onde cada qual lançará mão de suas aptidões específicas em prol de uma educação mais rica e bem sucedida (Id., opus cit., p.121).

Através dessa parceria entre bibliotecário e professor, para uma melhor aprendizagem e desenvolvimento de habilidades nos alunos para o uso da informação e estudo, indo além do método tradicional de ensino de uma única visão apresentada nos livros didáticos e no discurso do professor para a consideração de outras visões, o aluno poderá aprender desde cedo a pesquisa e se integrar na sociedade da informação e conhecimento.

Assim, observa-se a fundamental importância da presença do bibliotecário escolar no ambiente da escola, onde pode desempenhar diversas atividades, auxiliando e contribuindo com professores e alunos em suas necessidades informacionais, para uma educação mais eficiente que forme cidadãos críticos, conscientes e ativos na sociedade.

### **3.3.2 Biblioteca escolar no Brasil**

Os conceitos, funções e objetivos da biblioteca e do bibliotecário escolar apresentados nas teorias e conceitos estão distantes da realidade da maior parte das escolas brasileiras. A literatura existente no país aponta uma série de problemas enfrentados que se referem, por exemplo, ao espaço físico, ao acervo, aos recursos humanos, aos professores, aos bibliotecários e a sua função e desempenho dentro do ambiente escolar. Também mostra o descaso e negligência que sofre por parte dos governantes, profissionais da educação e bibliotecários, que parecem não lhe dar a devida atenção, dessa que é de fundamental importância para a transformação social do indivíduo.

Fonseca (1983, p. 4) afirma que as bibliotecas escolares deixam de ser estudadas no Brasil porque não existem, e por não existirem, cai sobre elas o silêncio. Silva (1995, p. 45-57) aponta que a biblioteca escolar brasileira é uma das maiores deficiências do aparelho escolar, já que ela é concebida como dispensável para o processo de educação formal, e que algumas escolas chegam a contar como biblioteca um punhado de livros guardados em um armário, situado numa sala de aula qualquer, e que boa parte delas está situada em espaço inadequado, em algum canto da escola, apertado, mal-iluminado, desconfortável. Hillesheim e Fachin (2003/2004, p. 39) afirmam que a triste realidade do ensino público (municipal, estadual, federal) recaiu na falta de profissionais nas várias instâncias e que ao se conhecer a realidade, desespera-se ao observar a não existência de biblioteca escolar em sua função primordial na maioria das escolas.

Assim, não há critérios do que seja uma biblioteca para a escola, podendo ser qualquer lugar, muito menos de sua função em seu contexto.

Quando existem nas escolas espaços denominados bibliotecas, estes não passam, na maioria dos casos, de verdadeiros depósitos de livros ou, o que é pior, de objetos de natureza variada, que não estão sendo empregados no momento, seja por estarem danificados, seja por terem perdido sua utilidade. Às vezes, a “biblioteca” é um armário trancado na sala de aula, ao qual os alunos só têm acesso se algum professor se dispõe a abri-lo... quando a chave é localizada. (SILVA, 1995, p. 13)

Em relação ao acervo das bibliotecas, esse em geral é pobre e desatualizado, em função da carência crônica de recursos, que não atinge apenas a biblioteca mas a escola pública como um todo. Assim, sem uma política de seleção, depende apenas de doações que não tem a intenção de elevar a qualidade do acervo. Restrições e rigidez no horário de funcionamento, nos regulamentos, nas regras de empréstimos, no acesso às estantes, nos catálogos mal-organizados e confusos, no comportamento passivo ou técnico dos funcionários, impedem o estímulo da frequência à biblioteca e o apreço pela leitura (Id. 1994, p. 57-61).

Em relação aos funcionários que trabalham em biblioteca escolares o quadro é desanimador. Kieser e Fachin (p. 8-9) afirmam que trata-se, por exemplo, de pessoal não qualificado e que, na maioria dos casos, muitas contam com professores ou agentes administrativos que não estão mais aptos a exercerem suas atividades específicas. Estas pessoas não se interessam pelos trabalhos e serviços biblioteconômicos e sequer se interessam pelas necessidades dos usuários. Fragoso (2005, p. 170) aponta que nas

bibliotecas escolares das escolas públicas, conta-se, às vezes, com profissionais sem qualificação para ocupar a função, sem motivação, e aguardando a hora de se aposentar, como também se encontra profissionais sem habilitação, mas que buscam atuar nesse ambiente leitores com desenvoltura e com entusiasmo, e a ausência de um profissional com formação específica para a atividade é sentida devido à não existência do cargo de bibliotecário nessas instituições.

Dentre os funcionários que atuam em biblioteca escolar, incluem aqueles

professores que, por doença, velhice ou fastio pedagógico, são encostados nas bibliotecas das escolas, visto que este é, no espaço escolar, o melhor lugar para o repouso profissional, até que chegue a aposentadoria ou outra oportunidade de trabalho. (SILVA, 1995, p.14)

Silva (1995, p. 17) também aponta o descaso dos professores em relação à biblioteca escolar. Esses, ao utilizarem como prática docente aulas exclusivamente expositivas ou rigidamente obedientes ao comando do livro didático, impedem a participação de outros elementos no processo ensino-aprendizagem. Dessa forma há poucas ocasiões para a utilização da biblioteca escolar, salvo os seus usos clássicos como espaço do castigo ou espaço da cópia. E são muitos os professores que nunca entraram nas bibliotecas das escolas em que lecionam, ou que argumentam a não utilização da biblioteca por ela estar desatualizada, sem recursos ou sempre fechada, não se mobilizando para mudar a situação, dando provas de que ela é perfeitamente dispensável.

Mesmo nas escolas que contam com bibliotecas, o professor nem sempre acompanha os alunos nesse espaço e quando os encaminha, conduz um número muito grande de alunos ao mesmo tempo, e também não define adequadamente o tema e o que deverá ser coletado, não indicando referências bibliográficas e quando informa, restringe somente a uma obra (BEZERRA, 2008, p.8).

Quando existem bibliotecários em bibliotecas escolares – que são principalmente da rede privada – a relação bibliotecário/comunidade escolar ainda é distante, sem a prática necessária para o desenvolvimento de projetos integrados. Num contexto informatizado, esse profissional corre o sério risco de se transformar em um operador de equipamentos de informática, distanciando-se de sua função primordial – estar em constante interação com a comunidade escolar. Percebe-se ainda que a relação

leitor/bibliotecário (sendo leitor toda a comunidade pedagógica – alunos, professores, orientadores, supervisores, funcionários administrativos) é burocrática, ou seja, as iniciativas de incentivo à leitura não são desenvolvidas através da biblioteca, e esta se apresenta apenas como suporte para as atividades. A relação que se estabelece é a de um estranho balcão de achados e perdidos, ou seja, leitores perdidos sem encontrar respostas para seus questionamentos diante de profissionais alheios, que não satisfazem os anseios dos que transitam pelo ambiente (FRAGOSO, 2005, p. 169-170).

O bibliotecário – quando existente nas escolas, especialmente as públicas – raramente é considerado ou se considera um educador. Geralmente lhe são atribuídas funções técnicas e até burocráticas, que o distancia do fazer pedagógico e da aceitação como bibliotecário escolar. O que costumeiramente acontece é que por exigência do estabelecimento de ensino, ou por falta de consciência do próprio bibliotecário relacionada a seu papel pedagógico, a demanda de serviço como (simples) organização de estantes e empréstimo de livros, acaba por ocupar quase todo o tempo, restando alguns poucos momentos para uma atividade de interação direta com o estudante e demais membros da comunidade escolar que envolva o emprego de técnicas pedagógicas (SALES, 2004, p. 54).

Assim, observa-se que são muitos e diversos os problemas pelos quais passam as bibliotecas escolares no país, e que muito já deveria ter sido feito. Para transformar a condição da biblioteca escolar do estado atual para o ideal, são necessárias ações do Estado através de políticas públicas que contemplem profissionais da educação e bibliotecários e a sociedade.

### 3.4 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA BIBLIOTECA ESCOLAR NO BRASIL: O PROGRAMA NACIONAL DE BIBLIOTECA DA ESCOLA – PNBE

O PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola é a principal ação governamental – política pública direcionada para a leitura, o livro e a biblioteca nas escolas públicas de todo o país, sendo na maioria dos casos, a única política de incentivo e investimento em bibliotecas escolares nessas instituições de ensino. Aqui são apresentadas informações sobre o programa, as auditorias realizadas pelo TCU – Tribunal de Contas da União e a avaliação diagnóstica feita pelo MEC – Ministério da Educação.

O PNBE foi instituído em 1997 pelo MEC, sendo executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE em parceria com a Secretaria de Educação Básica - SEB. Seus objetivos são a democratização do acesso às fontes de informação, o fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores, e o apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor. Por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência e outros materiais relativos ao currículo nas áreas de conhecimento da educação básica, o MEC visa apoiar o cidadão no exercício da reflexão, da criatividade e da crítica. As ações do PNBE são executadas de forma centralizada, com o apoio logístico das escolas públicas, prefeituras e secretarias estaduais e municipais de educação. Em anos pares, os acervos são enviados às escolas de educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e educação de jovens e adultos. Já nos anos ímpares, recebem as obras as escolas dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio. (BRASIL)

O FNDE elabora edital que estabelece as regras para a inscrição e avaliação das coleções de literatura, de pesquisa, de referência e outros materiais relativos ao currículo nas áreas de conhecimento da educação básica. Publicado no Diário Oficial da União e disponibilizado na internet, o documento determina as regras de aquisição e o prazo para a apresentação das obras pelas empresas detentoras de direitos autorais. A avaliação e a seleção das obras do PNBE são realizadas por equipes de mestres e doutores de universidades federais, profissionais com múltiplas experiências, entre as quais a docência na educação básica e a formação de professores. Após a avaliação e a seleção das coleções e acervos, o FNDE inicia o processo de negociação com as editoras. A aquisição é realizada por inexigibilidade de licitação, prevista na Lei nº

8.666/93, tendo em vista os direitos autorais das obras. Concluída a negociação, o FNDE firma contrato e informa os quantitativos e as localidades de entrega para as editoras, que dão início à produção dos livros, com supervisão integral dos técnicos do FNDE. O Instituto de Pesquisas Tecnológicas – IPT é responsável por coletar amostras e realizar o controle de qualidade dos livros, de acordo com as normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT, as normas ISO e os manuais de procedimentos de ensaio pré-elaborados. A distribuição dos livros é feita diretamente das editoras às escolas ou, dependendo do tipo de acervo, das editoras a um centro de mixagem, para formação das coleções e posterior envio às escolas. A distribuição do PNBE é feita pela Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos - ECT. Essa etapa conta com o acompanhamento de técnicos do FNDE e das secretarias estaduais de educação. Em se tratando de escolas das zonas rurais, os acervos são entregues na sede das prefeituras ou das secretarias municipais de educação, que devem distribuí-los às escolas. (Id.)

O Tribunal de Contas da União - TCU realizou a primeira auditoria do PNBE no ano de 2001, com os objetivos de buscar descobrir se os acervos estão sendo utilizados nas escolas, verificar se os professores estão capacitados para utilizar os acervos, verificar as condições operacionais das escolas para a utilização adequada dos acervos e a divulgação do programa; investigar a possibilidade de aumento da efetividade do programa; avaliar os riscos e oportunidades concernentes a cada uma das sistemáticas adotadas para a distribuição do acervo; verificar como os produtos e resultados estão sendo monitorados; e investigar se a distribuição dos acervos prioriza as escolas mais carentes, obedecendo ao princípio de equidade. (TCU, 2002).

A metodologia utilizada consistiu em visitas a 60 escolas, nos estados de Tocantins, Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro, Santa Catarina, Goiás e no Distrito Federal, abrangendo as 5 regiões geográficas do país, e o envio de questionários a 879 escolas de todos os estados brasileiros, selecionadas por meio de amostra estatística, tendo sido obtida uma taxa de resposta de 57,2%. O trabalho contou também com entrevistas com gestores do PNBE no MEC como forma de investigar diversos aspectos relacionados à avaliação. (Id., op. cit.)

Os resultados encontrados pelo TCU foram: a falta de capacitação dos professores; a inadequação dos livros às necessidades dos alunos no tocante à quantidade de exemplares fornecida e ao conteúdo de partes do acervo; problemas operacionais tais como ausência de espaço físico apropriado e carência de responsável

pelo funcionamento da biblioteca; a falta de divulgação do programa; a falta de interação com outros programas na área de leitura e com as secretarias estaduais e municipais de educação; a falta de definição prévia de um calendário formal para efetivação das diversas etapas que compõem a operacionalização do programa; a ausência de monitoramento sistemático após a entrega dos acervos, de tal sorte que fossem possíveis a avaliação e monitoramento da utilização dos livros pela escola; e a ausência de uma preocupação para identificar e atender diferenciadamente as escolas mais carentes. (Id., op. cit.)

O relatório da auditoria foi apreciado pelo TCU e resultou na decisão nº 660/2002 – Plenária, na qual foram proferidas recomendações a SEB e ao FNDE do MEC, com o objetivo de aprimorar o desenvolvimento do programa. Assim, o TCU realizou o monitoramento das recomendações em duas etapas no ano de 2003, uma no período de 2 a 14/2003, que apresentou a situação das recomendações em 27,8% implementadas, 38,9% em implementação e 33,3 não implementadas, e a outra no período de 1 a 12/2003, que apresentou a situação de 38,9% implementadas, 50% em implementação e 11,1% não implementadas. (Id., 2004)

A última etapa de monitoramento teve como objetivo avaliar o impacto da implementação das decisões do TCU no programa, examinando quatro questões principais: se as ações junto às escolas de divulgação do PNBE e orientação quanto à conservação dos livros paradidáticos se mostraram efetivas e adequadas; se as atuais condições operacionais e práticas das escolas em relação à utilização dos livros paradidáticos em atividades escolares contribuem para o desenvolvimento das habilidades de leitura, de escrita e lúdicas dos alunos; em que medida vem sendo oferecido o acesso ao acervo dos livros paradidáticos à comunidade; e se os atuais critérios de atendimento do PNBE mostram-se adequados a promover maior equidade na distribuição dos acervos e apoio às escolas mais carentes. Foram verificadas também as providências adotadas pela SEB/MEC e FNDE quanto ao monitoramento dos produtos e avaliação os resultados do programa.

A metodologia utilizada abrangeu pesquisa, visita a escolas, consulta a dados secundários e análise documental. Constituíram fontes de informações o Censo Escolar; o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB; material institucional produzido por gestores federais, estaduais e municipais; e documentos normativos do PNBE. A pesquisa foi realizada por meio do envio, via postal, de questionários às mesmas 879 escolas pesquisadas por ocasião da auditoria realizada em



2001, com taxa de retorno de 44,5%. Trinta e cinco escolas dos seguintes municípios foram visitadas: Formosa e Luziânia, no estado de Goiás; Gurupi, Palmas e Paraíso do Tocantins, no estado do Tocantins; Assú, Mossoró e Natal, no estado do Rio Grande do Norte; além do Distrito Federal. Nas escolas visitadas foram aplicados roteiro de observação direta e questionários para professores e alunos. Foram entrevistados 55 professores do ensino fundamental e 961 alunos, em sua grande maioria de 4ª e 8ª séries. (Id., op. cit.)

Os resultados do monitoramento mostraram que a nova sistemática de atendimento do PNBE permitiu que os livros do programa chegassem a escolas de menor porte, universalizando o atendimento para as séries contempladas e que municípios com Índice de Desenvolvimento Humano - IDH abaixo de 0,751 passaram a receber tratamento diferenciado pelo programa, assim como professores de classes de alfabetização e de 1ª a 4ª séries; que os gestores das escolas e professores passaram a ter maior conhecimento sobre o PNBE, ao contrário de técnicos das secretarias estaduais e municipais de educação; houve ações para conscientização de pais e alunos a respeito da conservação dos livros; a distribuição dos livros diretamente aos alunos possibilitou maior contato dos familiares dos beneficiários com as obras literárias e fez com que os professores passassem a ter um melhor conhecimento acerca do PNBE, o que trouxe reflexos positivos na utilização dos livros de literatura nas escolas. (Id., op. cit.)

Observou-se ainda que, apesar de 61,1% das recomendações do TCU terem sido implementadas pelos gestores, parte dos problemas detectados na auditoria inicial persistiu, sobretudo quanto às limitações da infra-estrutura física de escolas para utilização dos acervos, ausência de profissional responsável pela biblioteca e guarda dos livros e insuficiência de instrumentos que permitam aos gestores federais avaliar os resultados do PNBE. Considerando que a alocação de profissional treinado para atuar em bibliotecas nas escolas encontra-se sob responsabilidade de estados e municípios, há pouca ingerência do FNDE para incentivar o emprego de recursos humanos nessa função. Outro problema que continuou foi a ausência de um processo de capacitação dos professores para utilização dos acervos literários, já que as próprias escolas desenvolviam esta atividade com pouco apoio dos demais órgãos públicos das três esferas de governo. (Id., op. cit.)

O MEC realizou, por intermédio da SEB, uma pesquisa avaliativa do PNBE no ano de 2005, intitulada Avaliação diagnóstica do Programa Nacional Biblioteca da Escola, com o objetivo de obter subsídios sobre o uso que vem sendo feito dos livros

encaminhados às escolas e sobre o impacto do programa na formação de leitores. Essa pesquisa foi desenvolvida pela Associação Latino-americana de Pesquisa e Ação Cultural – ALPAC e forneceu dados importantes sobre questões centrais relacionadas às bibliotecas escolares e às práticas de leitura e de escrita realizadas nas salas de aula e pelas escolas. (MEC, 2008).

A pesquisa teve a finalidade de investigar a realidade das práticas pedagógicas em torno das obras distribuídas pelo PNBE, realizando um diagnóstico sobre: o que professores, diretores, coordenadores pedagógicos, responsáveis por biblioteca, estudantes e pais pensam sobre os livros de literatura que chegam às escolas; que uso vem sendo feito desses livros; quais são as práticas de leitura e de escrita realizadas nas salas de aula e pelas escolas; e que papel a biblioteca tem representado nas escolas públicas. (Id., op. cit.).

Na metodologia utilizada foram selecionadas 196 escolas, sendo 100 estaduais e 96 municipais, aleatoriamente, por amostra estatística em 8 estados das cinco regiões brasileiras – Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Minas Gerais, Pará, Rio Grande do Sul e Sergipe, e 19 municípios, sendo 102 escolas nas capitais e 94 no interior. A coleta de dados no campo contemplou os seguintes procedimentos: a observação de campo; a realização de entrevistas com diretores, coordenadores pedagógicos, agentes de biblioteca (auxiliares, técnicos, responsáveis, bibliotecários); a realização de grupo focal com estudantes e professores; e a realização de entrevistas com pais e comunidade. (Id., op. cit.)

Os resultados da avaliação foram apresentados em catorze categorias. Em relação à leitura e às condições sociais e culturais, a pesquisa mostrou que o baixo rendimento escolar e as dificuldades de leitura são devido às precárias condições em que vivem os estudantes; há uma ausência de motivação para os estudos por parte da família; há uma dificuldade dos alunos para chegar às escolas, devido à distância; há uma ausência de trabalho da biblioteca escolar com a comunidade, bem como acesso a outras bibliotecas. Quanto às concepções de leitura, escrita e leitores, todos os entrevistados atribuíram importância significativa à leitura. Dos espaços de leitura encontrados nas escolas, muitos eram espaços pequenos, acanhados, mal iluminados, depósitos de livros amontoados e desorganizados, armários trancados, salas de leitura acopladas à biblioteca ou apenas salas de leitura, mas também algumas bibliotecas construídas especificamente para sua função; a ausência de professores designados especificamente para trabalhar nas bibliotecas; a ausência de recursos materiais e

financeiros para as bibliotecas; e a inexistência da possibilidade de haver concurso para contratação de bibliotecário escolar. (Id., op. Cit.)

As atividades e práticas de leitura e currículo eram desenvolvidas nas escolas principalmente por professores de português, sendo que os diretores e professores de outras disciplinas reconheciam dificuldades para introduzir a leitura no desenvolvimento das aulas, assim como apontavam a ausência de material específico para realiza um trabalho com a leitura a partir do conteúdo das disciplinas. Estas atividades eram realizadas de forma mais sistemática, planejada e organizada por professores de 1º à 4º series. Praticamente nenhuma escola apresentou um projeto pedagógico em que a leitura e a biblioteca fossem centrais para o processo de aprendizagem dos estudantes. A maioria dos professores afirmou gostar de ler, mas estes não especificaram o tipo de leitura preferida, afirmação esta discordada por muitos responsáveis de bibliotecas. (Id., op. cit).

Em relação à formação docente para trabalhar com os acervos, foram encontrados responsáveis por bibliotecas com diferentes formações ou sem perfil ou formação adequada para a função; a ausência de formação continuada para os responsáveis de bibliotecas; e a ausência de cursos de formação orientando os professores ao uso do acervo do PNBE. Os diretores foram os profissionais que mais desconheciam o programa, principalmente devido as constantes mudanças políticas. Quanto aos livros literários ou didáticos, os entrevistados distinguiram tenuamente os livros dos acervos, e poucos reconheciam as categorias que ocupam em espaços de bibliotecas; o acervo das escolas mencionado como referência principal foi o livro didático; e a falta de um conjunto de obras no acervo as bibliotecas. Demonstraram o valor da leitura, as práticas e atos cometidos pelas pessoas de variadas idades no intuito de ler. Quanto a publicidade de incentivo a leitura, poucos estados demonstraram a preocupação na difusão do livro e da leitura, tanto por meio de disseminação de ideias que trabalhassem o estímulo a práticas diferenciadas de leitura, quanto envolvendo o entorno da escola. (Id., op. cit.)

Muitos problemas foram apontados em relação à descontinuidade de políticas de leitura, como as estratégias de comunicação do PNBE não conseguiram fazer com que grande parte dos diretores entrevistados tivessem maiores informações e esclarecimentos sobre os acervos distribuídos; as informações sobre o PNBE não foram socializadas e discutidas pelos professores; os estudantes afirmaram que o governo deveria continuar doando livros, tanto para as bibliotecas quanto para eles, pois receber

livros os estimularia a ler mais; os responsáveis por bibliotecas afirmaram que a política de distribuição de livros incentivara a leitura na escola; os estudantes consideraram os livros bons, mas que deveriam ser enviados livros com temas mais apropriados aos interesse aos quais estão despertados, e consideram indispensável o investimento do governo em bibliotecas; houve críticas as formas como os acervos foram distribuídos, sem qualquer orientação aos profissionais que lidavam com esse material bibliográfico; o acervo foi considerado insuficiente para o trabalho pedagógico; a qualidade do acervo foi considerada muito boa, principalmente por trazerem diferentes gêneros literários; apontaram a necessidade de leituras tratando de temas regionais e da cultura local; a ausência de relação entre secretarias estaduais e municipais de educação e o PNBE; a falta de integração das políticas, sendo poucas as administrações públicas que as tem no campo do livro, da biblioteca e da leitura; e a maior parte do material de leitura das escolas ser constituído por livros didáticos novos e de anos anteriores. (Id., op. cit).

Assim, embora o PNBE tenha revisto e aprimorado algumas de suas ações a partir destas investigações, ele continua sendo basicamente um programa de distribuição de material bibliográfico para as escolas públicas, e que problemas de espaço físico, de profissional qualificado e de recursos financeiros específicos para as bibliotecas escolares continuam sendo um grande problema no qual pouco tem sido feito para mudar esta realidade. Há a necessidade que políticas públicas para biblioteca escolar contemplem todos os requisitos para seu efetivo funcionamento, para que elas exerçam todas as suas funções, e não apenas enviem livros, já que uma biblioteca precisa mais que livros para funcionar.

## 4 METODOLOGIA

Neste item são apresentados os aspectos metodológicos utilizados.

### 4.1 DELIMITAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

A primeira política pública para bibliotecas escolares no estado de Goiás foi lançada no ano de 2000, com o Programa Cantinho de Leitura, que partiu do reconhecimento do governo do Estado da carência de obras literárias nas escolas. Conforme a Secretaria de Estado da Educação - Seduc

a maioria das escolas enfrenta um quadro de graves carências, sobretudo no que diz respeito a materiais de ensino alternativos, que viabilizem superar a exclusividade do livro didático nas atividades de ensino. Assim a realização dessa feira, que viabilizará a aquisição de um Cantinho de Leitura [...] constituirá um marco significativo nesse processo de melhoria das condições de ensino. (p. 6, 2000).

O Programa Cantinho de Leitura no ano 2000 teve como objetivo ser uma ação efetiva a contribuir para o processo de incentivo a leitura, provendo todas as salas de aula de 1º a 4º série de uma acervo de, no mínimo 40 títulos de literatura infantil. Este espaço acervo deve estar ao alcance imediato do professor e de seus alunos, disponível para ser utilizado a qualquer hora, sem depender de um funcionário exclusivo para seu funcionamento. Para a seleção do acervo foram procuradas instituições públicas e privadas para que, em parceria, pudessem dispor de profissionais especialistas para proceder à leitura, análise e seleção de obras literárias. As distribuidoras e editoras foram convidadas a participar do Programa, fornecendo os livros para serem analisados, no qual foram analisados aproximadamente 5000 títulos e escolhidos 1240.

A aquisição pelas escolas se deu através da realização da Feira de Livros, por ser considerada um momento de troca de experiências para seus participantes, por estarem em contato com especialistas em literatura infantil, participar de oficinas, assistir a atrações culturais e escolher os livros. Para isso, foi enviado antes da feira o manual de instruções para as escolas de todo o estado, contendo as informações necessárias para os participantes.

No ano de 2001, dando continuidade ao Programa Cantinho de Leitura, foi criado o Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais - PBEE, como um delineamento de uma política para as bibliotecas escolares da rede estadual, mas agora contemplando a aquisição de um acervo básico inicial para cada escola que atendesse de modo satisfatório às necessidades de leitura de 5º a 8º série e Ensino Médio e às necessidades de atualização dos professores. Com este programa, a Seduc buscava

reverter a situação de carência de material pedagógico nas escolas, reconhecendo o papel fundamental que uma biblioteca deve ocupar em uma instituição de ensino. Sem livros, sem material de pesquisa é impossível cobrar da escola a execução das propostas pedagógicas inovadoras, exigidas pelo novo cenário de rápidas mudanças na cultura, na tecnologia e na organização do trabalho. (Id., p. 6, 2001).

O acervo adquirido constou de livros literários, de apoio ao professor em sua prática pedagógica, livros informativos nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Língua Estrangeira – Inglês e Espanhol, Sociologia, Filosofia, Geografia, História, Ciências, Artes e Educação Física. A seleção do acervo foi realizada por uma equipe de professores especialistas em cada área do programa curricular para realizar os trabalhos de leitura, estudo e análise das obras. Distribuidoras e editoras de todo país foram convidadas a participar do PBEE, sendo enviadas aproximadamente 13000 títulos, dos quais foram selecionados 2658 obras para compor o acervo a ser escolhido pelas unidades escolares. A Seduc promoveu no mesmo ano a Feira de Livros para Bibliotecas das Escolas Estaduais, para a aquisição dos livros pelas escolas e valorização da troca de experiências entre os participantes, sendo enviado um manual de instrução para as escolas.

O PBEE, mediante a disponibilização dos livros literários, informativos e de apoio ao professor, tem como objetivos

- a)favorecer a prática efetiva da leitura de obras literárias de bons autores, possibilitando ao aluno, através da imaginação, das múltiplas interpretações de textos e imagens, conhecer diferentes estilos linguísticos, imagens verbais, construções poéticas e assim, suscitar sua sensibilidade para a arte literária, levando-o a aprofundar-se no conhecimento de si próprio e do mundo;
- b)promover às prioridades dos alunos, propiciando, através de obras informativas atualizadas e de qualidade, a prática efetiva da leitura, do estudo e da pesquisa nas diversas áreas de conhecimento;
- c)promover a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, oportunizando condições para que os professores do Ensino Fundamental e Médio avancem na compreensão de que só com a motivação para a prática da leitura, estudo e pesquisa é que conseguirão êxito em sua tarefa de ensinar e promover o desenvolvimento da competência linguística do aluno;
- d)proporcionar a integração entre professores e alunos e possibilitar o desenvolvimento de outras formas de expressão artística, como dramatização,

poesia, dança, canto desenho, a partir de obras literárias lidas e comentadas em sala de aula;

e) incentivar o hábito de ler e escrever como atividade lúdica nas séries do Ensino Fundamental, buscando o objetivo principal da educação básica que é oferecer ao aluno uma formação integral, condição para o pleno exercício da cidadania;

f) oferecer a professores, coordenadores e diretores, obras didático-pedagógicas que os auxiliem no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, facilitando a relação entre teoria e prática, levando-os a busca permanente de atualização (Seduc, 2001, p. 10).

No ano de 2005, a Seduc realizou a 1º Bienal de Livro de Goiás -Homenagem a Bernardo Élis, na qual elaborou um novo catálogo para auxiliar na escolha dos livros a serem adquiridos para as escolas da rede estadual, para os Programas Cantinho de Leitura e Bibliotecas da Rede Estadual. Para a seleção do acervo, foi constituída uma equipe multidisciplinar composta por professores especialistas da rede estadual e de instituições de ensino superior, que procederam à leitura, análise e seleção das obras literárias, de apoio pedagógico e informativo em todas as áreas do conhecimento. Editoras brasileiras e distribuidoras do Estado foram convidadas a inscrever os livros de seus catálogos. Dos 11273 títulos lidos e analisados, foram selecionados 2973. (Seduc, 2005, p. 8).

Ao promover a ampliação dos acervos destes programas a Seduc pretendeu

oferecer a professores, coordenadores pedagógicos e auxiliares de biblioteca subsídios e suporte teórico para o planejamento de suas atividades, possibilitando o desenvolvimento de um trabalho pedagógico interativo, eficaz, que propicie e estimule a prática da leitura no cotidiano escolar. Pretende também oferecer aos alunos, desde as primeiras séries do ensino fundamental, a oportunidade de ler bons autores, e conhecer obras de relevância da literatura brasileira, de ampliar seus conhecimentos por meio da leitura, estudo e pesquisa em obras informativas das diversas áreas do conhecimento, desenvolvendo competências necessárias à leitura e escrita. [...] As equipes escolares devem se mobilizar e se organizar com mesmo propósito: como centro do projeto educativo da escola, desenvolver atividades de leitura e produção escrita em todas as áreas do currículo escolar; orientar estudos e pesquisas em obras informativas do acervo; valorizar o livro como instrumento maior da construção do conhecimento. (Id., op. cit., p.15-16).

No ano de 2009, a Seduc realizou a 2º Bienal do Livro de Goiás – Homenagem a Bariani Ortencio, na qual as ações foram voltadas para a capacitação de professores denominados dinamizadores de biblioteca. Este é professor leitor, responsável pelo projeto de incentivo à formação de leitores da escola, responsabilizando-se pela criação de situações, metodologias e ambientes propícios à leitura, crítica literária por meio de projetos, ações e atividades de estudo e pesquisa

motivadoras, lúdicas, cênicas, etc. (Seduc, 2009, p. 119) Ainda para se tornar um dinamizador, o professor deve preencher alguns requisitos determinados pela Seduc

a) Do Perfil do Dinamizador de Biblioteca

O dinamizador da biblioteca deverá ser um professor leitor e assumirá a coordenação do projeto de incentivo à formação de leitores da escola, responsabilizando-se por criar situações metodológicas e ambientes propícios à leitura, à pesquisa, ao hábito de leitura e incentivo aos trabalhos literários, por meio de projetos, ações e atividades motivadoras, inovadoras, lúdicas, cênicas, culturais etc;

Ser professor P-IV, preferencialmente, ou P-III;

Demonstrar habilidade com leitura, interpretação de texto e trabalho em grupo, com as diferentes faixas etárias e níveis de ensino;

Ter domínio de informática básica;

Ser responsável, solícito, organizado, dinâmico, expressivo, pontual e assíduo;

Ter interesse em elaborar, executar, monitorar e avaliar projetos de incentivo à formação de leitores;

Ter noções de organização e arquivamento de acervo bibliográfico.

b) Das Condições para Modulação do Dinamizador de Biblioteca

Professores dinamizadores com o perfil acima exigido pela Seduc e confirmado pelo gestor da unidade escolar, por meio de documento oficial;

Só será modulado como dinamizador de biblioteca, o professor em efetiva docência na sala de aula, em turno diferente daquele em que atua como dinamizador;

Nas escolas de tempo integral, o professor para ser modulado na função de dinamizador de biblioteca deverá ter participado do curso de formação para dinamizadores, disponibilizado pela Seduc;

Nas demais escolas da Rede Estadual, o professor a ser modulado na função de dinamizador de biblioteca deverá estar matriculado no curso de formação que será realizado em todas as subsecretarias, em 2009;

A modulação do dinamizador de biblioteca será autorizada pela Coordenação de Desenvolvimento e Avaliação, mediante parecer favorável da Coordenação de Ensino Fundamental.

Importante:

A participação nos cursos de formação disponibilizados pela Seduc será a condição fundamental para modulação na função nos próximos anos;

Todos os dinamizadores modulados na biblioteca deverão apresentar um projeto pedagógico anual de atividades a serem desenvolvidas com os estudantes, na biblioteca de atuação. Esse projeto deverá estar de acordo com o projeto político-pedagógico da unidade escolar, ser analisado pelo coordenador pedagógico da subsecretaria que poderá apresentar sugestões para enriquecê-lo e, finalmente, ser aprovado pelo conselho escolar;

Ter o parecer favorável da equipe coordenadora das bibliotecas da Seduc.

A escola somente poderá modular dinamizador nos turnos que funcionarem com no mínimo 4 (quatro turmas), inclusive para as Escola Estaduais de Tempo Integral.

É condição essencial para a modulação do dinamizador de biblioteca que ele atue em efetiva docência, com no mínimo 7h/a, em turno diferente daquele em que atua na biblioteca, na mesma unidade escolar ou em outra unidade escolar.

c) Da Disponibilidade do Dinamizador de Biblioteca na Unidade Escolar

A escola terá direito a um dinamizador de biblioteca com 30 horas-relógio para atuar no turno matutino, outro dinamizador de 30 horas-relógio para atuar no turno vespertino e 20 horas-relógio no turno noturno;

O horário de atendimento da biblioteca será ininterrupto, de forma que atenda aos estudantes, no horário regular e fora do horário normal de aula (intervalos entre um turno e outro). (Id., op. cit., p. 120-121)



Neste evento, a Seduc lançou a publicação “Biblioteca escolar uma ponte para o conhecimento”, no qual contem diversas orientações e padrões para os dinamizadores e para as bibliotecas escolares da rede estadual. Para os dinamizadores foram sugeridas diversas atividades a serem realizadas nas bibliotecas, como facilitar o acesso ao livro, a pesquisa escolar, estratégias para dinamizar a biblioteca e o seu acesso à comunidade. Também foram abordadas questões do livro didático nas escolas e bibliotecas, a literatura infantil e a importância da leitura. Para a organização e funcionamento das bibliotecas foram sugeridos os seguintes itens: a dimensão e o aspecto do espaço físico, considerados elementos importantes para acomodar e atender bem os estudantes/usuários; o mobiliário para armazenar adequadamente todo o acervo, possibilitando a execução de um bom trabalho de busca, pesquisa e conservação; o acervo, considerado como a parte essencial da biblioteca, a ser direcionado especificamente aos estudantes, às séries oferecidas pela instituição escolar a que pertence a biblioteca; e o mais importante, o profissional de referência, o professor dinamizador (Id., op. cit., p. 21).

As bibliotecas das escolas estaduais devem possuir espaço físico adequado e estar com cadastro atualizado junto à Coordenação de Planejamento e Obras da Rede Física, da Seduc, que a partir do ofício n. 005/2009 determina

Critérios para o cadastramento do espaço físico para o funcionamento da biblioteca

a) Dimensões mínimas para padrão da biblioteca escolar

35 m<sup>2</sup> para escolas de porte V IV III – até 750 alunos;

40 m<sup>2</sup> para escolas de porte II – de 751 a 1500 alunos;

55 m<sup>2</sup> para escolas de porte I – acima de 1501

b) Aspectos físicos necessários

a biblioteca deverá ter largura suficiente para não ter aparência de corredor; iluminação satisfatória;

janelas de forma que torne o espaço arejado;

localização privilegiada e de fácil acesso a portadores de necessidades especiais;

espaço acolhedor e agradável para a realização de pesquisas e leitura

Procedimentos para cadastro da biblioteca

a) O gestor deverá solicitar a visita e o parecer da equipe central do PBEE ou seu representante na Subsecretaria à qual a unidade escolar está jurisdicionada;

b) Após cumprir as especificações, encaminhar um ofício à Rede Física solicitando o cadastramento da biblioteca, acompanhado da planta baixa da biblioteca e do parecer da equipe central ou do representante da Subsecretaria;

c) Uma vez cadastrada, a biblioteca não poderá ser mudada de ambiente, a não ser que seja contemplada com a construção de um novo espaço para esse fim.

Mobiliário

a) Deve ter quantidade suficiente de estantes, em bom estado de conservação, para armazenamento dos livros, mesas, cadeiras para acomodar, no mínimo, o número de alunos de uma sala de aula da instituição escolar.

#### Acervo

a) a escola deve possuir a quantidade mínima necessária de livros para formação do acervo, em relação ao número de estudantes matriculados na instituição escolar, conforme especificação da Seduc. O acervo deverá possuir um número mínimo de livros:

1.500 títulos para escolas de porte V, IV e III;

2.000 títulos para escolas de porte II;

2.500 títulos para escolas de porte I e porte especial.

Não deve, incluir nessa contagem livros didáticos, dicionários, revistas ou qualquer tipo de periódicos.

#### Observação geral

A escola que não atender aos critérios estabelecidos para cadastrar a biblioteca e, em conseqüência, não modular o professor dinamizador, mas tiver uma minibiblioteca deverá aproveitar o espaço como sala de leitura, para garantir aos professores e alunos acesso aos livros (Id., op. cit., p. 22-23).

O universo ou a população é o conjunto de elementos que possuem determinadas características. Cada unidade ou membro de uma população ou universo é denominado elemento e quando se toma certo número de elementos para averiguar algo sobre a população a que pertencem têm-se uma amostra, ou seja, qualquer subconjunto do conjunto universal ou da população. A amostra intencional ou de seleção racional é formada por elementos que se relacionam intencionalmente de acordo com certas características estabelecidas no plano e nas hipóteses, mostrando-se representativa do universo (RICHARDSON, 1989).

Nesta pesquisa o universo é constituído pelas instituições de ensino públicas estaduais do estado de Goiás e as subsecretarias que formam a rede. Segundo o cadastro do censo escolar de 2008 da Seduc/GO, a rede é composta por 1090 escolas públicas estaduais e 38 subsecretarias. Para compor a amostra intencional desta pesquisa, foram selecionadas as instituições de ensino públicas estaduais do município de Goiânia, que compõe a Subsecretaria Metropolitana, totalizando 104 unidades de ensino. Com isso tomou-se a lista com o nome das instituições de ensino públicas estaduais, nas diferentes modalidades de ensino – educação infantil, fundamental, médio, profissionalizante, de jovens e adultos e especial. Depois foram excluídas as instituições da polícia militar. Em seguida foram selecionadas aquelas com as modalidades de ensino fundamental e médio e que contassem com número de matrículas acima de 1300 alunos.

Com isso, aplicou-se o critério da amplitude geográfica, que considerou a localização das instituições de ensino em diferentes regiões de Goiânia, a partir de seu

mapa, observando os pontos cardeais (N, S, L e O) e colaterais (NE, SE, SW e NW), para que a amostra não focalizasse em apenas uma área ou região restrita da cidade. Assim, restaram 19 instituições, e a partir dessas foram selecionadas aquelas que contassem com maior número de matrículas localizadas em uma região geográfica do município de Goiânia. O quadro com o nome das instituições de ensino selecionadas para esta pesquisa é apresentado abaixo, observando que seus nomes não foram divulgados.

<b>Instituições de ensino</b>	<b>Número de matrículas</b>	<b>Localização</b>	<b>Região</b>
A	1881	Setor Leste Universitário	Leste
B	1748	Jardim Nova Esperança	Noroeste
C	1688	Setor Central	Central
D	1655	Rio Formoso	Sudoeste
E	1531	Vila Pedroso	Nordeste
F	1463	Setor Pedro Ludovico	Sudeste

Tabela 01 – Instituições de ensino selecionadas para a pesquisa a partir da amostra intencional

Fonte: Seduc- GO, Coordenação do Censo Escolar - censo escolar 2008

Os sujeitos que participam dessa política pública são representados por toda a comunidade escolar, dentro de cada instituição de ensino pública estadual de Goiás, composta por diretores, coordenadores pedagógicos, professores, demais funcionários, alunos e pais de alunos e funcionários da Seduc. Para esta pesquisa, foram convidados a participar das entrevistas diretores, coordenadores pedagógicos, professores de língua portuguesa e responsável por bibliotecas ou salas de leitura das escolas, sendo um destes por instituição. Os demais sujeitos dessa política são aqueles que trabalham na coordenação e administração do programa dentro da Seduc, secretário estadual de educação e superintendente da coordenação de ensino fundamental e médio. Destes, foram convidados para participar das entrevistas os superintendentes de ensino fundamental e médio e o coordenador do programa, pelo fato das ações partirem destas

coordenações dentro da Seduc. O número total de sujeitos entrevistados foi de 27, sendo 24 das instituições de ensino , sendo 4 por cada, e 3 do programa.

## 4.2 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa classifica-se em relação a seus objetivos em exploratória. Estas pesquisas buscam proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses, tendo como objetivo central o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições (GIL, 1991, p.45).

Em relação aos métodos ou procedimentos técnicos, o estudo utilizou a pesquisa bibliográfica, o estudo de caso e a entrevista dirigida. A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, como livros e artigos científicos (Id., loc. cit., p. 48), onde buscou-se na literatura trabalhos a respeito de políticas públicas e bibliotecas escolares, e publicações da Seduc – GO sobre o PBEE. O estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que permita o seu amplo conhecimento (Id., loc. cit., p. 58) , no qual analisou-se os atores envolvidos, as etapas, os processos e o desenvolvimento das ações do PBEE.

## 4.3 ETAPAS E TÉCNICAS

### 4.3.1 Coleta de dados

Para coletar dados sobre o PBEE, foi escolhido como instrumento a consulta a publicações da Seduc, sobre suas ações para incentivo da leitura e biblioteca, que foram distribuídas às escolas, a aplicação de questionário semi-estruturado, que descreve as características e mede as variáveis de um grupo social, com perguntas fechadas e abertas. Neste tipo de questionário as perguntas fechadas destinam-se a obter informações sociodemográficas do entrevistado e respostas de identificação de opiniões, e as perguntas abertas destinam-se a aprofundar as opiniões dos entrevistados

(RICHARDSON, 1989). Também foi utilizada a a entrevista dirigida, que é desenvolvida a partir de perguntas, precisas, pré-formuladas e com uma ordem pré-estabelecida, evitando-se desvios por parte do entrevistado (Id., p. 163, op. cit).

A elaboração das questões partiu da teoria utilizada por esta pesquisa e da análise das ações propostas pelo PBEE a partir de suas publicações oficiais. As questões (ver os questionários em apêndice) começaram abordando dados do entrevistado como formação, qualificação, faixa etária, tempo de trabalho como professor, na rede e na escola. Para os diretores foram feitas questões sobre a instituição de ensino específica, buscando contextualizar o ambiente da escola como um todo para observar como a biblioteca está inserida. Sobre os dados de conteúdo foram elaboradas questões sobre o PBEE, como era a situação da biblioteca da escola antes do ano 2000, se o entrevistado tem conhecimento a seu respeito, quais ações e orientações são recebidas pela biblioteca da escola e como o ele avalia o PBEE. Ao professor dinamizador de biblioteca foram elaboradas questões sobre o tempo de sua atuação nesta função e seu trabalho desenvolvido na biblioteca da escola e sobre o PBEE questões a respeito dos cursos de capacitação oferecidos e sua avaliação sobre ele, as orientações recebidas, o acompanhamento de seu trabalho e sua avaliação do programa.

Para realizar a pesquisa nas escolas, foi necessário um pedido de autorização da Seduc. O pesquisador juntamente com o professor orientador foram na Coordenação de Ensino Fundamental – COREF e Coordenação de Ensino Médio – COREM da Seduc, solicitar aos superintendentes autorização para a realização da pesquisa junto às escolas selecionadas pela amostra intencional (a solicitação de autorização se encontra em apêndice). Com a concordância, a coordenação entrou em contato com as escolas, que concordaram em participar da pesquisa, e forneceu o número das mesmas ao pesquisador e ao orientador, que posteriormente entraram em contato com cada uma, para marcar um dia e horário que lhes fosse mais adequado.

Após o contato e o agendamento, o pesquisador se deslocava às escolas e, ao chegar, se apresentava e entregava uma carta de apresentação à direção (que está no apêndice), contendo informações sobre a pesquisa e salientando o sigilo da fonte.

Os questionários foram aplicados em forma de entrevista, na qual o pesquisador perguntava aos entrevistados as questões e marcava ou escrevia as respostas, de modo que se sentissem mais a vontade e expusessem suas ideias e pensamentos sobre as questões. Assim, nas questões abertas, o pesquisador teve que

estar atento as falas dos entrevistados para ligar as ideias e transcrevê-las de forma clara e objetiva.

Para realizar a entrevista com o coordenador do PBEE, foi inicialmente agendado um dia que pudesse receber o pesquisador. No dia marcado o pesquisador se apresentou através de uma carta de apresentação (que está em apêndice), entregando a carta e o roteiro das perguntas (que está em apêndice). A entrevista foi realizada através das perguntas feitas pelo pesquisador, que teve que estar atento, pois anotava as respostas em uma folha.

Algumas dificuldades foram encontradas nesta pesquisa, como o grande número de feriados encontrados no período de coleta de dados, já que existe um prazo para concluir a pesquisa. Outra dificuldade foi conseguir agendar um dia para ser recebido pelas escolas e conversar com os diretores ou vice-diretores, que se encontravam sempre muito ocupados para poderem receber o pesquisador.

#### **4.3.2 Organização dos dados**

Os dados apresentados, que foram coletados a partir da análise documental, aplicação de questionários e entrevista, estão organizados em forma de texto com algumas tabelas. Os dados sobre o ciclo do PBEE começam com a análise documental, continuando com a entrevista do coordenador do PBEE, e com os dados do questionário do diretor ou vice-diretor e professor dinamizador de biblioteca. Nas questões abertas do questionário aplicado nas escolas, as respostas sempre foram transcritas na ordem Instituição A, B, C, D, E e F.

#### **4.3.3 Análise dos dados**

Os objetivos apresentados pelo PBEE, como já expostos acima, a partir das publicações da Seduc, são favorecer a prática efetiva da leitura de bons autores, promover a prática efetiva da leitura, do estudo e da pesquisa nas diversas áreas do

conhecimento, promover a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, integrar professores e alunos e possibilitar o desenvolvimento de outras formas de expressão artística, incentivar o hábito de ler e escrever como atividade lúdica e oferecer a professores, coordenadores e diretores atualização permanente.

Para alcançar tais objetivos, o PBEE realiza algumas ações principais. A compra de livros para as escolas da rede estadual, acervos literários para a primeira fase do ensino fundamental e acervos literários, de apoio ao professor e informativos sobre as disciplinas para a segunda fase do ensino fundamental, ensino médio e de apoio ao professor. Outra ação é a preparação de um mediador para trabalhar nas bibliotecas escolares, o professor dinamizador de biblioteca, com cursos de capacitação e requisitos para ocupação de tal função. Também a existência de padrões e determinações para o cadastramento das bibliotecas, com seus procedimentos necessários, e exigências mínimas quanto a sua dimensão, seu acervo e seu mobiliário.

Nas políticas públicas os atores envolvidos no processo de participação na formulação de ações e tomada de decisão são os atores políticos. Eles podem ser atores oficiais e atores não oficiais (também chamados de formais e não formais). Os atores oficiais estão envolvidos na política pública porque a eles estão dadas responsabilidades na lei ou na constituição, e eles conseqüentemente tem o poder para produzir e fazer cumprir políticas. Atores não oficiais incluem aqueles que desempenham um papel no processo político sem nenhuma autoridade legal explícita (ou dever) para participar. São constituídos pelo cidadão individual, pelos partidos políticos, pelos *think tanks* e outras instituições pesquisa, pela mídia e pelos grupos de interesse.

No PBEE, os atores oficiais são aqueles que trabalham na Seduc, uma instituição oficial do governo, que produzem, administram e realizam o programa, cujo poder é reconhecido legalmente e assim podem exigir às escolas o cumprimento das determinações estabelecidas. Dentro da Seduc, os órgãos que realizam essa política de biblioteca escolar são a Coordenação de Ensino Médio – COREM e a Coordenação de Ensino Fundamental – COREF, a qual está vinculado o PBEE (o organograma da Seduc com seus departamentos está em anexo).

Considerando que a não ação também é uma posição política, pode-se identificar os atores não oficiais do PBEE entre aqueles que participam e aqueles que não participam das ações. A partir da análise das publicações da Seduc, nota-se que os atores não oficiais que estão envolvidos nessa política são toda a comunidade escolar – diretores, coordenadores, professores, demais funcionários, alunos e pais de alunos, os

selecionadores das obras a serem adquiridas pelas escolas e as editoras que participaram do processo. Pode-se classificar entre cidadãos individuais todas os sujeitos da sociedade, que de alguma forma podem atuar nessa política cobrando e exigindo ações para as bibliotecas escolares, incluindo a comunidade escolar. Os *think tanks* e outras instituições de pesquisa incluem os especialistas das áreas e as instituições a que estão vinculados que selecionaram as obras para a aquisição pelas escolas. Dentre os grupos de interesse econômico estão as editoras e distribuidoras que enviaram seus catálogos para a seleção. Nota-se a ausência da participação de bibliotecários, seja individualmente ou através de suas associações ou conselhos, e mesmo do próprio curso de Biblioteconomia.

O ator oficial que foi entrevistado foi o coordenador do PBEE, no qual o nome não será divulgado. Os dados mostram que sua formação é em administração e licenciatura em matemática, e especialização em gestão escolar. Não possui uma formação específica para atuar na coordenação do PBEE. Sua faixa etária é de 59 anos, e trabalha na área de educação e na Seduc há 25 anos e meio, estando na atual função há 8 anos – desde o ano 2000.

Os atores não oficiais que responderam o questionário, ao todo 12 – 6 diretores ou vice-diretores e 6 professores dinamizadores de biblioteca, sendo um questionário por função em cada escola. Na primeira questão, dados do entrevistado, aos diretores ou vice-diretores, as respostas mostraram o seguinte, 2 são formados em Pedagogia, 1 em Bacharelado e Licenciatura em Geografia e História, 1 Licenciatura em Biologia, Licenciatura em Matemática e Psicanálise, 1 Licenciatura em Letras e 1 Licenciatura e Bacharelado em História.

Sobre a qualificação para a função que exercem atualmente, de diretor ou vice-diretor, 3 responderam que realizam curso de capacitação, 2 possuem pós graduação em gestão escolar, e 1 não participa ou participou de curso de qualificação.

Em relação à faixa etária, 1 respondeu de 30 a 34, 1 outra 50, 1 de 35 a 39, 1 de 40 a 44, 1 outra 47 e 1 outra 45 a 50.

Na questão referente ao tempo de trabalho, as respostas foram: 1 está há 5 anos na escola, 15 na rede e 1 ano na atual função; 1 está há 12 anos na escola, 29 na rede e 4 anos na atual função; 1 está há 15 anos na escola e na rede e 1 ano e meio na atual função; 1 está há 17 anos na escola e na rede, e 1 ano e seis meses na atual função; 1 está a 7 anos e meio na escola, 24 anos na rede e há um ano e três meses na atual função; e 1 está há 6 anos na escola, 36 anos na rede e 1 ano e meio na função.



Instituição	Tempo de trabalho na escola em anos	Tempo de trabalho na rede em anos	Tempo de trabalho na atual função em anos
A	5	15	1
B	12	29	4
C	15	15	1,6
D	17	17	1,6
E	7,6	24	1,3
F	6	36	1,6

Tabela 02 – Tempo de trabalho dos diretores ou vice-diretores

Fonte: dados da pesquisa

Os dados coletados sobre as instituições de ensino pesquisadas são apresentadas a seguir. A Instituição A funciona desde 1970, possui os níveis de ensino fundamental com 432 alunos, e médio com 1175, com um total de 1300 alunos. A Instituição B funciona desde 1985, conta com a segunda fase do ensino fundamental com aproximadamente 700 alunos, e médio com 1170 alunos, com um total de 1870. A Instituição C, funciona desde 1937, conta com os ensino fundamental, com aproximadamente 450 alunos, médio com 1000 e educação para jovens e adultos com 450, com um total de 1900 alunos. A Instituição D funciona desde 2002, com os níveis de ensino fundamental, com 600 alunos, médio com 950, com 1550 alunos. A Instituição E funciona aproximadamente desde de 1997, conta com os níveis segunda fase do fundamental com 300 alunos e médio com 1100, com um total de 1400. A Instituição F funciona desde 1958, conta com os ensinos fundamental, com 400 alunos, e médio com 1000 alunos, com um total aproximado de 1400.

Instituição	Data de fundação	Nível fundamental	Nível médio	Educação de jovens e adultos	Total
A	1970	432	1175	-	1300
B	1985	700	1170	-	1870
C	1937	450	1000	450	1900
D	2002	600	950	-	1550
E	1997	300	1100	-	1400
F	1958	400	1000	-	1400

Tabela 03 – Dados das instituições pesquisadas

Fonte: dados da pesquisa

Os principais problemas relatados na Instituição A foram a falta de professores por comparecimento e rotatividade. Na instituição B foram brigas de alunos, a falta de professores por comparecimento, sendo que foi ressaltado que há o problema com drogas no setor, mas não dentro da escola. Na instituição C foram a ausência dos pais na educação dos filhos, a carência de alguns recursos para a escola, e o desrespeito dos alunos com os professores. Na Instituição D o único problema relatado foi a droga na escola. A Instituição E foram a falta de documentação do terreno da escola, a ausência da família na educação dos filhos, a violência e o uso de drogas. Na Instituição F foram a reduzida participação da família na vida dos alunos, a inclusão social e a droga.

Os questionários aplicados aos professores dinamizadores de biblioteca das escolas, quanto à formação mostram que 3 possuem formação em pedagogia, 1 Licenciatura em Letras, 1 Licenciatura em história, 1 Licenciatura em Matemática, sendo que 2 possuem pós-graduação, 1 com especialização em Métodos e Técnicas de Ensino e Mestrado em Ciências da Educação, e 1 com especialização em Psicopedagogia. Sobre a qualificação para exercerem a atual função, todos responderam que participam do curso de capacitação oferecido pela Subsecretaria Metropolitana de Educação, oferecido mensalmente. A faixa etária dos dinamizadores pesquisados, foi: 1

outra 50 anos, 1 outra 53 anos, 1 outra 64 anos, 1 outra 50 anos, 1 outra 54 anos e 1 de 40 a 44 anos.

Em relação ao tempo de trabalho dos professores dinamizadores, 1 trabalha há 5 anos na escola, 15 anos na rede e 3 anos na atual função; 1 trabalha há 25 anos na escola e na rede e 3 anos na atual função; 1 trabalha há 40 anos na escola e na rede, e não respondeu na atual função; 1 trabalha há 1 ano na escola, 15 anos na rede e há 11 meses na atual função; 1 trabalha há 8 anos na escola, 29 na rede e 2 anos na atual função; e 1 trabalha há 3 anos e meio na escola, 24 na rede e 1 ano e meio na atual função.

Instituição	Tempo de trabalho na escola em anos	Tempo de trabalho na rede em anos	Tempo de trabalho na atual função em anos
A	5	15	3
B	25	25	3
C	40	40	-
D	1	15	0,11
E	8	29	2
F	3,5	24	1,5

Tabela 04 – Dados dos professores dinamizadores de biblioteca

Fonte: dados da pesquisa

Para a análise do PBEE sob a visão cíclica de políticas públicas, partiu-se das publicações oficiais da Seduc sobre o programa, da entrevista com o coordenador do programa e do questionários aplicados nas escolas. Na fase da agenda, a questão - *issue* entra na agenda das ações governamentais quando a Seduc reconhece a carência de material pedagógico nas escolas e reconhece o papel fundamental que uma biblioteca deve ocupar em uma instituição de ensino, criando o Cantinho de leitura em 2000 e o PBEE em 2001 - como já apresentado na delimitação.

Na pergunta apresentada ao coordenador do PBEE, como e quando a Seduc começou a atuar no campo das bibliotecas escolares da rede estadual

“Existia um projeto que se chamava “Engenho de leitura”, que não adentrava às escolas, era um projeto de incentivo à leitura realizado dentro da Seduc. Posteriormente, no ano 2000 surgiu o “Cantinho de leitura”, um projeto de incentivo à leitura bem sucedido em Minas Gerais. A secretária de educação da época tomou conhecimento dele e trouxe a experiência para Goiás, aprimorando-a e corrigindo seus erros, que depois serviu de exemplo para outros estados. A maior inovação da Seduc em relação ao programa foi permitir que as escolas pudessem escolher os livros a partir dos catálogos, diferentemente de outros programas de leitura, que enviam livros sem consultar as escolas. O PBEE surgiu em 2001 pela necessidade das bibliotecas escolares. Nesse ano a secretária de educação da época visitou todas as subsecretarias e algumas escolas do Estado para conhecer as bibliotecas escolares e ver as suas necessidades. Com isso ela observou que havia uma carência muito grande em relação à leitura nas escolas” (Coordenador do PBEE)

Na pergunta realizada aos diretores ou vice-diretores, se a antes de 2000 – ano em que surgiu o Cantinho de Leitura, havia biblioteca na Instituição de ensino pesquisada, 4 responderam positivamente, 1 negativamente e outra escola não existia nesse período.

No caso da resposta ser positiva, foi perguntado quais eram os recursos disponíveis na biblioteca da escola no período anterior ao ano 2000, sendo que 3 afirmaram que havia auxiliar de biblioteca, 2 ampliação do acervo, 1 treinamento para auxiliar de biblioteca, 1 professor dinamizador, 1 reforma do espaço físico.

Foi perguntado aos professores dinamizadores se antes do ano 2000 a Seduc oferecia cursos de capacitação para o responsável pela biblioteca da escola, sendo que 5 responderam negativamente e 1 não soube responder.

A elaboração é a fase na qual se identifica e delimita o problema buscando alternativas para sua solução, e se planeja as políticas através da análise técnica e do processo político, para alcançar um objetivo. Pela análise documental, a partir do reconhecimento e constatação da Seduc da carência e do problema da leitura e da biblioteca nas escolas da rede, ela cria o PBEE traçando seus objetivos – já mencionados acima. As ações planejadas, os *outputs* – produtos, produção, que ela delinea são a compra de livros através das feiras e bienais do livro, a criação de normas e padrões específicos para as bibliotecas, e a capacitação de mediadores para trabalhar nesse ambiente – os professores dinamizadores de biblioteca, para atingir os *inputs* – resultados, e mudar a situação das bibliotecas escolares.

A fase de implementação é o momento de colocar em prática o que foi projetado, sendo um processo pelo qual as políticas aprovadas e legalizadas pelo

governo são efetivadas pelas agências competentes. É o planejamento e organização do aparelho administrativo e dos recursos humanos, financeiros, materiais e tecnológicos necessários para executar uma política. Nesta etapa para a Seduc colocar em prática e executar as ações planejadas na fase anterior, ela se mobilizou para a realização das feiras e bienais do livro, desde o processo de escolha das obras até a compra pelas escolas, e para oferecer os cursos de capacitação aos professores dinamizadores de biblioteca.

Foi perguntado ao coordenador do PBEE como se deu a participação das escolas estaduais no momento da definição das ações a serem desenvolvidas pelo PBEE?

“As escolas participam na escolha dos livros a partir dos catálogos enviados pela Seduc. No ano de 2002 foi lançado um concurso de incentivo à leitura “Bibliotecas nas escolas de Goiás: concurso farol que se acende”, no qual as escolas tiveram autonomia para criar projetos de incentivo à leitura nas escolas. Houve concurso entre os melhores em cada subsecretaria, mas devido à falta de recursos não houve uma premiação estadual” (Coordenador do PBEE).

Para saber se as ações do PBEE atingiram as escolas na fase de implementação, foram feitas algumas questões através do questionário. Para os diretores ou vice-diretores, foi perguntado se eles conheciam o PBEE, sendo que todos marcaram positivamente.

No caso da resposta ter sido positiva, foi-lhes perguntado quais ações do PBEE que a escola recebe, 6 marcaram recebimento de livros do PBEE, 5 treinamento para o responsável pela biblioteca, 4 orientações sobre o uso da biblioteca escolar, 4 orientações sobre incentivo à leitura e 1 outros e anotou iniciativa do professor dinamizador.

Na pergunta como você avalia as ações do PBEE recebidas pela escola, 4 responderam bom, 1 regular e 1 muito bom.

Sendo que o PBEE, a partir de suas publicações oficiais e dos cursos de capacitação oferece sugestões e orientações de atividades que podem ser desenvolvidas com o acervo distribuído, foi perguntado como são utilizados os livros distribuídos pelo PBEE, 6 marcaram empréstimo domiciliar, 6 pesquisa escolar, 3 hora do conto, 3 sala de leitura, e das opções outras atividades os diretores ou vice-diretores apontaram 1 aula de biblioteca, 1 atendimento à comunidade do bairro, alunos de outras escolas e faculdades, 1 projeto de leitura, 1 concurso com os melhores leitores e 1 hemeroteca.

Aos professores dinamizadores de biblioteca, ainda a respeito da fase de implementação, foi perguntado que atividades eles desenvolvem na biblioteca da escola,

6 responderam empréstimo, 6 arranjo ou organização do acervo, 6 pesquisa escolar, 6 incentivo à leitura, 5 catalogação, 1 classificação, 1 hora do conto, 1 limpeza dos livros, 1 distribuição e recolhimento dos livros didáticos, 1 roda de leitura, 1 registro dos livros.

Na pergunta se o dinamizador participou de algum curso de capacitação oferecido pelo PBEE para trabalhar na biblioteca, todos responderam positivamente.

Na pergunta você tem conhecimento de orientações por parte do PBEE em relação ao dinamizador de biblioteca quanto ao perfil, 4 responderam positivamente e 2 negativamente; quanto às condições para ser modulado e disponibilidade de tempo, todos responderam positivamente.

A fase do acompanhamento é o processo sistemático de supervisão da execução de uma atividade (e de seus componentes), que tem como objetivo fornecer a informação necessária para introduzir eventuais correções a fim de assegurar a consecução dos objetivos estabelecidos. Na pergunta ao coordenador do PBEE a Corem e o Coref realizam o acompanhamento das ações do PBEE para as bibliotecas escolares e do acompanhamento do trabalho dos professores dinamizadores de biblioteca?

“Anteriormente havia um coordenador do PBEE em cada subsecretaria, que recebia uma gratificação como incentivo a seu trabalho, e que estava subordinado à direção central do PBEE. Atualmente o acompanhamento é realizado pelas subsecretarias através das duplas pedagógicas, mas este acompanhamento é muito relativo. Cada subsecretaria envia seus melhores projetos de incentivo à leitura, no total de três, junto a um portfólio do que foi realizado, para a coordenação central do PBEE, que transmite as melhores ideias a outras escolas. Os problemas ou eventuais denúncias em relação às bibliotecas escolares são realizados e averiguados pelas subsecretarias, mas denúncias também chegam à coordenação central do PBEE, que toma alguns procedimentos. Primeiro comunica-se a subsecretaria regional da escola denunciada sobre a irregularidade ou, em casos mais graves, a coordenação central do PBEE vai a escola de surpresa. Depois um relatório de visita é elaborado, descrevendo todos os problemas encontrados, pela própria subsecretaria regional ou encaminhado para ela, no caso da visita ser feita pela coordenação central do PBEE, e para a Coordenação de Desenvolvimento e Avaliação da Seduc. As medidas tomadas são uma conversa, orientações e uma visita de retorno às escolas para conferir se realmente foram tomadas atitudes e providências para resolver os problemas. Vale ressaltar que algumas subsecretarias são comprometidas com o trabalho e outras são negligentes. Um grande problema para o acompanhamento das bibliotecas escolares em Goiás por parte do PBEE, é que o Estado é muito grande, razão esta que torna necessário a existência de mais funcionários, maiores e melhores condições de trabalho e recursos como veículos e combustível para a realização de visitas às escolas. Porque quando há uma inspeção rigorosa há mais cuidado com o trabalho. Dentre alguns problemas já encontrados estão a amizade do gestor com as duplas pedagógicas que fazem vista grossa com os problemas da escola (a relação de comadre e compadre), dinamizadores com desvio de função ou que não desempenham seu trabalho, ou que trabalham em outro local fora da escola, bibliotecas que

mudaram de lugar dentro da escola – um depósito, um banheirinho, um armário, etc., para dar espaço para uma sala de aula. O Estado deveria ter feito inicialmente um diagnóstico das escolas para prepará-las para receber uma biblioteca. Ao invés disso, apenas comprou livros e os enviou às escolas, sem criar condições físicas para que elas pudessem comportar uma biblioteca. Quando começou a distribuição de livros, muitas escolas não tinham onde guardá-los” (Coordenador do PBEE).

Na pergunta aos diretores ou vice-diretores se a escola recebe orientações do PBEE para a utilização dos livros, 4 responderam positivamente e 2 negativamente. Em caso da resposta ser positiva, foi perguntado quais são essas orientações

“A escola tem autonomia e o PBEE orienta e incentiva a leitura” (Instituição A).

“Para realizar atividades de incentivo à leitura, de contação de histórias, projeto alunos escritores e exposição de livros” (Instituição B).

“Para realizar atividades de incentivo à leitura com os alunos” (Instituição C).

“O livro da Seduc “Biblioteca escolar uma ponte para o conhecimento” é utilizado como orientação para catalogar e organizar o acervo. Para a orientação ao aluno, a iniciativa parte principalmente da própria escola, mas também há sugestões do PBEE através de oficinas” (Instituição E).

Na pergunta se a escola recebe orientações sobre o funcionamento da biblioteca, 5 marcaram cadastramento na Seduc, 4 dimensão/tamanho, 4 quantidade de acervo e 3 aspecto físico.

Foi perguntado aos professores dinamizadores de biblioteca, se seu trabalho é acompanhado pelo PBEE, 4 responderam positivamente e 2 negativamente. Foi pedido também para justificarem sua resposta.

“Sim. Através de projeto com relatório bimestral de reivindicações para a melhoria da biblioteca para a escola e posteriormente para a Seduc, quando ela o pede” (Instituição A)

“Sim. A coordenação da subsecretaria fazia a avaliação dos projetos até julho deste ano, quando mudou o subsecretário de educação. A direção da escola é que acompanha o trabalho. O PBEE apenas envia livros” (Instituição B)

“Não. Porque são poucas as pessoas que trabalham com o PBEE, sendo inviável o acompanhamento das bibliotecas escolares. Não ouvem as necessidades da biblioteca escolar”(Instituição C)

“Sim. A subsecretaria promove encontros mensais com polos – grupos de escolas, com dinamizadores que atuam em determinado período do dia. Nestes encontros são abordados temas como catalogação, classificação, como atender os alunos e o desenvolvimento dos projetos anuais” (Instituição D)

“Sim. O PBEE visita algumas escolas, que não é caso desta, para verificar denúncias, acompanhar e fiscalizar o trabalho desenvolvido, ou para assistir uma atividade desenvolvida pela biblioteca da escola como um projeto de leitura, através de convite” (Instituição E).

“Não. Nunca vieram à escola acompanhar ou questionar o trabalho. O acompanhamento é feito através de reuniões mensais promovidas pela subsecretaria, mas estão paralisadas. A escola cobra o trabalho da biblioteca e também a dupla pedagógica da Seduc” (Instituição F)

A fase da avaliação consiste na análise dos efeitos produzidos na sociedade pelas políticas públicas, especialmente no que diz respeito às realizações obtidas e as

consequências esperadas ou não esperadas. Ela busca comparar um padrão almejado; fixa o valor de uma coisa, onde se compara aquilo a ser avaliado com um critério ou padrão determinado; compara os efeitos de um programa com as metas que se propôs alcançar; é um meio sistemático de aprender empiricamente e de analisar as lições aprendidas; provê informação para a tomada de decisão; é o processo de análise de resultados das políticas públicas, organizações e programas que enfatizam a confiabilidade e a utilidade das informações; seus objetivos são melhorar o processo de decisão, a alocação de recursos e a prestação de contas.

Para realizar uma avaliação do PBEE, partiu-se da análise das respostas da entrevista e dos questionários. Na pergunta ao coordenador do PBEE, como se dá o processo de avaliação das ações do PBEE junto às escolas, ele respondeu

“Através de visitas das duplas pedagógicas. A coordenação central do PBEE só vai às escolas em caso de denúncias. Caso a subsecretaria regional seja conivente ou negligente, o caso é encaminhado à secretária de educação. Há coordenadores gerais que respondem pelos programas do governo voltados para a educação, incluindo o PBEE” (Coordenador do PBEE).

Na pergunta realizada aos diretores ou vice-diretores, como você avalia as ações do PBEE desenvolvidas na escola, 4 responderam bom, 1 muito bom e 1 não respondeu. Foi pedido para que comentassem sua resposta

“Bom. Com as orientações há mais organização, manutenção do acervo da biblioteca e incentivo à leitura” (Instituição A).

“Bom. Antes não havia nada de incentivo à leitura, eram ações esporádicas. A biblioteca servia como lugar de castigo. Com o PBEE essa situação mudou muito. A resignificação do ensino médio também contribuiu para a valorização e uso da biblioteca escolar” (Instituição B).

“Bom. Porque ele incentiva recursos para a biblioteca, e capacita os professores dinamizadores de biblioteca.” (Instituição C).

“Não marcou. A biblioteca escolar é um assunto complicado, pois há um desinteresse por parte dos alunos. Aqui na escola tentamos fazer o espaço ser mais interessante, promovendo atividades literárias e práticas de leitura” (Instituição D).

“Muito bom. Para a escola o PBEE representa um fonte que propicia o conhecimento e proporciona a leitura. Ele valoriza e estimula a biblioteca e seu uso” (Instituição E).

“Bom. Qualquer ação planejada é boa, pois pensa e propõem algo específico, para resolver problemas específicos. Inicialmente a biblioteca estava esquecida. Ela é o primeiro passo para melhorar a educação” (Instituição F).

Foi pedido aos professores dinamizadores para comentar sobre sua avaliação do curso de formação fornecido pelo PBEE.

“Muito bom. Porque veio capacitar e renovar ideias, principalmente aos iniciantes, que não tinham noção do que fazer na biblioteca escolar” (Instituição A).

“Bom. Porque ele oferece orientação para o professor dinamizador trabalhar na biblioteca escolar, que de outra forma não teria outra capacitação para tal função” (Instituição B).



“Bom. Devido ao tempo de duração do curso que deveria ser ministrado como uma carga horária maior” (Instituição C).

“Muito bom. Porque ele oferece orientações para trabalhar na biblioteca escolar, principalmente para quem não fez um curso específico para tal atuação” (Instituição D)

“Muito bom. Porque o PBEE orienta a pesquisa, a leitura e o uso da biblioteca, sendo que o número de alunos que buscam a biblioteca da escola aumentou consideravelmente com as ações do PBEE” (Instituição E).

“Bom. Mas eles deveriam buscar nas escolas o que é importante para elas dentro da biblioteca, para facilitar o trabalho desenvolvido. Os alunos a frequentam bastante e há agendamento dos professores para utilizá-la” (Instituição F).

Na pergunta aos dinamizadores como você avalia o PBEE da Seduc?

“O PBEE traz informação, formação, ideias e motivação para o trabalho na biblioteca escolar. Mas ele pode ser aprimorado continuamente” (Instituição A).

“Antes do PBEE não havia acervo e incentivo à leitura para os alunos, por isso é uma boa iniciativa” (Instituição B).

“O PBEE é falho, pois faltam pessoas capacitadas para levar informações e realizar o acompanhamento do trabalho das bibliotecas escolares” (Instituição C).

“Muito bom. Faltam incentivos à valorização do livro, quanto à conservação, ao ensino, à aprendizagem de seu valor e seu uso. O PBEE apresenta apenas a compra dos livros, e não usa de outros meios para valorizar e incentivar o seu uso, o que poderia ser feito através da conscientização do aluno e da comunidade escolar através das bienais e feiras do livro e meios de comunicação” (Instituição D).

“Com as ações do PBEE e através do bom relacionamento do dinamizador com os alunos, eles têm buscado mais a biblioteca da escola. Mas o PBEE deveria proporcionar mais cursos de capacitação para os dinamizadores. Com a vinda do professor para a biblioteca escolar, ele perde carga horária e consequentemente seu salário diminui” (Instituição E).

“O PBEE deveria dar mais suporte às bibliotecas escolares” (Instituição F).

Na pergunta feita ao coordenador do PBEE, onde podem ser encontradas mais informações sobre o PBEE, respondeu

“Na página da Seduc, na internet, e dentro da própria Seduc, que conta com documentos de suas políticas – livros, folders, recortes de reportagens publicados em jornais, etc.” (Coordenador do PBEE).

A partir dessas análises, serão apresentadas as interpretações.

## 5 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Na apresentação dos objetivos do PBEE, como já apresentados, enfatizam o incentivo à leitura, a formação de leitores, a leitura como atividade lúdica, o desenvolvimento de outras formas de expressão artística, o auxiliar no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. A partir desses dados, observa-se que o PBEE não apresenta indicadores para que possam ser medidos e verificar se tais objetivos foram atingidos, relegando às escolas o papel de trabalhar com o acervo para alcançarem tais fins.

As ações do PBEE se constituem basicamente de compra de livros e envio às escolas, curso de capacitação para um mediador trabalhar na biblioteca escolar, o professor dinamizador de biblioteca e padrões mínimos para a biblioteca escolar. A compra de livros pelo PBEE é muitas vezes a única forma de adquirir acervo por parte das escolas estaduais, além dos acervos do PNBE. O profissional mais adequado para trabalhar na biblioteca escolar é o bibliotecário, mas não existe o cargo no estado. Este poderia supervisionar o trabalho de um auxiliar de biblioteca, já que são poucos os profissionais existentes, como no caso o professor dinamizador, já que este não possui formação específica na área. A existência de padrões mínimos para a biblioteca escolar é algo fundamental, mas deveria ser cobrado de fato.

O ator oficial entrevistado, está na rede há 25,5 anos e na atual função há 5 anos. Não possui formação na área de biblioteconomia, e mesmo assim está à frente da coordenação do PBEE, e próximo de se aposentar. Em relação aos atores não oficiais entrevistados, tem-se que os diretores ou vice-diretores têm formação superior sendo 2 em Pedagogia e 2 em mais de um curso. Metade deles realiza curso de capacitação, e 2 possui pós-graduação em gestão escolar, e apenas 1 não participa de curso de capacitação. A faixa etária da maioria é acima de 40 anos. Metade está na escola há mais de 10 anos, e outra metade há mais de 5 anos. Todos estão na rede há mais de 15 anos. A maioria está na atual função há menos de 2 anos e apenas 1 está há 4 anos, devido ao mandato de diretor ser 2 anos.

Os dados sobre as instituições de ensino pesquisadas mostram que a diferença da data de fundação delas é muito grande, da mais antiga fundada em 1937 a mais nova fundada em 2002, variável esta que não foi utilizada na amostra desta pesquisa. Todas disponibilizam os ensinos fundamental e médio, e apenas 1 educação

para jovens e adultos - EJA. O número de matrículas no ensino médio é maior que o do fundamental em todas as instituições pesquisadas. Sobre os principais problemas vivenciados pelas escolas, os mais apontados foram a ausência familiar na educação dos filhos, o uso de drogas, o não comparecimento dos professores e a alta rotatividade dos mesmos. Os outros problemas que foram mencionados em menor proporção foram as brigas de alunos, a carência de recursos, o desrespeito dos alunos, a falta de documentação do terreno da escola, a violência e o despreparo de professores para efetivar as políticas de inclusão social. Nota-se assim que as escolas passam por diversos problemas tanto internos quanto externos a elas. Certamente que tais problemas devem ser considerados no momento da elaboração de políticas educacionais. Indaga-se ainda, apesar de que tal indagação não seja objetivo desta pesquisa, como estes problemas afetam o uso da biblioteca e se os problemas enfrentados pelas escolas do Estado foram considerados no momento da elaboração dos objetivos do PBEE.

Os outros atores não oficiais entrevistados foram os professores dinamizadores de biblioteca. Dos pesquisados nesta categoria, nenhum possui formação em Biblioteconomia, metade tem formação em Pedagogia, 1 em licenciatura em Letras, 1 em licenciatura em História e 1 em licenciatura em Matemática; 1 tem Mestrado em Educação e Especialização em Métodos e Técnicas de Ensino, e 1 especialização em psicopedagogia. A faixa etária, 5 têm de 50 anos ou mais e 1 tem entre 40 e 44 anos. Quanto ao período de trabalho, 4 trabalham na escola entre 1 e 8 anos, 1 há 40 anos e 1 há 25 anos; na rede 4 trabalham há mais de 20 anos e 2 há 15 anos; na atual função de dinamizador, 3 trabalham entre 0,11 e 2 anos, e 2 há 3 anos, sendo que 1 não respondeu. Observa-se assim que, dentre os dinamizadores entrevistados, nenhum possui formação específica em Biblioteconomia, a faixa etária é avançada, e que estão a pouco tempo na função.

Considerando o modelo teórico adotado, tem-se que na fase da agenda, nota-se a partir da fala do coordenador do PBEE, que a questão da leitura já estava na agenda do governo antes de surgirem os programas da Seduc Cantinho de leitura e PBEE. O “Engenho de leitura” (citado pelo coordenador do PBEE), era uma política de incentivo à leitura que não atingia as escolas e era realizado dentro da própria Seduc. Hoje ele não existe mais, mostrando a falta de continuidade das políticas na área. Para a criação do “Cantinho de leitura” a Seduc buscou o modelo de Minas Gerais, aprimorando-o e inovando-o, ao permitir que as escolas pudessem escolher o acervo que gostariam de receber. Para a criação do PBEE, a Seduc primeiro realizou uma visita a

algumas escolas e às subsecretarias do estado, constatando a carência na área da leitura e biblioteca. Com isso, começou a direcionar ações para as bibliotecas escolares.

A maioria dos diretores ou vice-diretores respondeu que havia biblioteca em suas escolas antes do ano 2000. Mas em termos de recursos, os dados mostram a carência de tais bibliotecas. Metade respondeu que havia um auxiliar de biblioteca. Esse auxiliar de biblioteca mencionado e confirmado por alguns diretores ou vice-diretores, e como mostra a literatura de biblioteca escolar, são aqueles professores cansados, doentes ou próximos de se aposentarem. Apenas 2 apontaram que havia a ampliação do acervo da biblioteca escolar, provavelmente devido ao PNBE ou a alguma iniciativa da própria escola. Nota-se que apenas a Instituição A marcou as outras opções treinamento para auxiliar de biblioteca, professor dinamizador e reforma o espaço físico, provavelmente iniciativas que partiram da própria escola.

Dos dinamizadores de biblioteca 5 responderam que não havia curso de capacitação para o responsável pela biblioteca antes do ano 2000, e apenas 1 não soube responder. Esse dado mostra que antes não havia nenhum preparo ou curso de capacitação para quem estava na biblioteca escolar, e que o PBEE criou a primeira ação para capacitar um professor para trabalhar em uma biblioteca escolar, ação essa que não é contemplada pelo PNBE.

Observa-se que na fase de elaboração das ações do PBEE, as escolas não participaram em nenhum momento no processo decisório, sendo que as ações partiram da Seduc para as escolas, caracterizando-se assim como uma política *top down*, quando a ação é decidida pelos decisores políticos – *decision makers*, no nível mais elevado até atingir o nível mais baixo na hierarquia.

Na fase de implementação, como mostra a fala do coordenador do PBEE, as escolas participaram através da escolha dos livros nos catálogos enviados pela Seduc, para serem comprados nas feiras e bienais do livro. Todos os diretores e vice-diretores responderam que conheciam o PBEE. E a respeito das ações do PBEE que a escola recebe, todos responderam que recebem livros; e apenas 1 (Instituição D) afirmou não receber treinamento para o responsável pela biblioteca escolar; 4 responderam que recebem orientações sobre o uso da biblioteca e sobre o incentivo à leitura (excetuando-se as Instituições D e F); 1 iniciativa do professor dinamizador (Instituição F); esses dados mostram que, embora o PBEE forneça diversas orientações sobre biblioteca escolar em suas publicações enviadas às escolas, nem todos os diretores as conhecem.

Na pergunta como são utilizados na escola os livros distribuídos pelo PBEE, todos responderam empréstimo domiciliar e pesquisa escolar, 3 hora do conto (Instituição A, B, F), 3 roda de leitura (A, B, F) e 1 aula de biblioteca (Instituição E), e apenas 1 atendimento a comunidade (Instituição E), 1 projetos de leitura (Instituição F), 1 concurso melhores leitores (Instituição F) e 1 hemeroteca (Instituição F). Esses dados mostram que os acervos enviados pelo PBEE estão sendo utilizados de fato pelas escolas, principalmente através de empréstimos e pesquisas escolares. Também mostram que, para a biblioteca escolar desenvolver suas diversas atividades, a iniciativa deve partir da própria escola e que o envolvimento de sua direção é fundamental. Outro dado relevante é que a localização geográfica da escola não é fator relevante para justificar que uma biblioteca escolar desenvolve ou não certas atividades, já nesta pesquisa foi encontrada uma escola de periferia que desenvolve mais atividades com os alunos e professores do que outra escola localizada em região central (no caso Instituição E e C).

Na pergunta aos professores dinamizadores sobre que atividades eles desenvolvem na biblioteca da escola, todos responderam empréstimo domiciliar, arranjo ou organização do acervo, pesquisa escolar, projetos de incentivo à leitura, e 5 catalogação, e 1 classificação, 1 hora do conto, 1 limpeza dos livros, 1 distribuição e recolhimento dos livros didáticos, 1 roda de leitura, 1 registro dos livros. Isso mostra que os dinamizadores de biblioteca têm desenvolvido algumas das atividades básicas de uma biblioteca, e que alguns desenvolvem certas atividades que outras não desenvolvem, por iniciativa própria ou por sugestão da escola. Aqui surge uma indagação: as Bibliotecas escolares do século 21 devem atuar apenas com estes tradicionais serviços? Como estas bibliotecas podem atrair e manter usuários reais, se não desenvolvem serviços e produtos de informação compatíveis com as atuais necessidades de seus usuários? E a persistente ausência do bibliotecário? Como estas escolas estão se preparando para atender as exigências da Lei nº 12.244, que exige a presença desta profissional? Estas questões exigem respostas se a SEDUC pretende agir de forma responsável e eficiente.

Todos os dinamizadores afirmaram participar do curso de formação oferecido pelo PBEE. Na pergunta se eles conhecem orientações do PBEE em relação à função que ocupam, todos responderam positivamente quanto à condição para serem modulados e disponibilidade de tempo para atuarem nas bibliotecas escolares, e 4 responderam que conheciam a existência de um perfil (Instituição A, B, C, D) e 2 não

conheciam (Instituição E, F). Esses dados mostram que a maioria dos dinamizadores têm conhecimento das exigências e pré-requisitos para a função a qual ocupam, e que o PBEE tem conseguido levar essas informações para a maioria dos dinamizadores.

Na fase de acompanhamento das ações nas escolas, a fala do coordenador do PBEE aponta a maneira como o acompanhamento é realizado bem como suas limitações. Como ele deixa claro, o acompanhamento é realizado pelas duplas pedagógicas de cada subsecretaria, que visita diretamente as escolas. Mas esse acompanhamento é muito relativo, já que muitas vezes são negligentes ou coniventes com os problemas das escolas, assim como as subsecretarias regionais de educação. Assim diversas denúncias chegam à coordenação central do PBEE, que nem sempre pode verificar nas escolas, pela carência de recursos humanos, veículos e maiores e melhores condições de trabalho. Esse dado mostra que a coordenação central do PBEE tem conhecimento dos diversos problemas que passam as bibliotecas escolares do estado, mas devido a suas limitações não pode fiscalizá-los e solucioná-los. Fica a indagação do porque não há investimentos e interesse do governo e dos tomadores de decisão para destinar mais recursos para PBEE, para que esse possa fiscalizar e monitorar de fato as bibliotecas escolares do estado. Fica evidente que o investimento em educação e especialmente na biblioteca escolar não é uma prioridade para o governo, que a concebe basicamente como a compra e o envio de livros para as escolas, sem um diagnóstico preliminar, para que elas os guardem e os utilizam de qualquer maneira.

Na pergunta aos diretores ou vice-diretores se escola recebe orientação do PBEE para a utilização dos livros enviados, 4 responderam positivamente. Das especificações sobre que orientações são dadas, 3 afirmaram que o PBEE oferece orientações para trabalhar o incentivo à leitura com os alunos, e 1 ressaltou a autonomia da escola e 1 a iniciativa da própria escola para criar projetos. O PBEE apresenta diversas sugestões de como trabalhar o incentivo à leitura na biblioteca escolar. Os dados mostram que a maioria dos gestores das escolas têm conhecimento dessas sugestões, mas que algumas tomam iniciativa própria e têm autonomia para criar seus projetos, independentemente do acompanhamento do PBEE, que não é muito eficaz.

Sobre as determinações e padrões mínimos que as bibliotecas escolares devem possuir, de acordo com o ofício nº 005/2009 da Seduc, na pergunta aos diretores ou vice-diretores se a escola recebe orientações do PBEE, 5 responderam positivamente

quanto ao cadastramento da biblioteca na Seduc (Instituição A, B, C, D, E), 4 quanto à dimensão/tamanho (Instituição A, B, D, E), 4 quanto à quantidade de acervo (Instituição A, B, D, E) e 3 quanto ao aspecto físico (Instituição A, B, E). Esses dados mostram que a maioria dos gestores escolares conhece a existência do processo de cadastramento da biblioteca escolar na Seduc, e que boa parte conhece a exigência de padrões mínimos de tamanho e quantidade de acervo mínimo que a biblioteca escolar deve possuir. É um dado preocupante é que apenas metade conheça a exigência de um aspecto físico adequado para as bibliotecas escolares. Isso mostra que as determinações de padrões mínimos de biblioteca do PBEE são conhecidas apenas parcialmente pelas escolas, e que o PBEE deveria divulgá-los e cobrá-los mais junto às escolas.

Na pergunta aos professores dinamizadores de biblioteca se seu trabalho é acompanhado pelo PBEE, 4 responderam positivamente e 2 negativamente. A maioria do dinamizadores afirmou participarem de encontros mensais promovidos pela subsecretaria regional com os dinamizadores, onde são discutidos diversos assuntos da biblioteca escolar, tais como projetos de leitura, catalogação, organização do acervo, etc. Mas estas reuniões estão paralisadas, devido ao período eleitoral com a mudança do subsecretário regional de educação. Esse dado mostra o descompromisso e o descaso dos gestores públicos com a educação e com a sociedade, no qual uma eleição ou mudança de governo paralisa um política. Muitas escolas por iniciativa própria acompanham o trabalho do professor dinamizador e da biblioteca, ou atende às reivindicações desta, já que o PBEE não têm condições para monitorar todas as bibliotecas escolares, como já demonstrado acima. Esse dado mostra a importância da conscientização do gestor escolar da importância da biblioteca escolar. Alguns dinamizadores afirmaram que o PBEE nunca esteve em muitas escolas, devido à sua carência de recursos humanos, que não ouve as necessidades das bibliotecas escolares, e que apenas envia livros. Um dinamizador afirmou que o PBEE só vai à escola em caso de denúncias ou se for convidado para assistir alguma atividade desenvolvida pela biblioteca escolar.

Na fase de avaliação, na resposta à pergunta do coordenador do PBEE como se dá o processo de avaliação das ações do PBEE junto às escolas, conclui-se que não há nenhuma avaliação das ações desenvolvidas pelo PBEE, como se deveria realizar em uma política pública. Na resposta a pergunta onde podem ser encontradas mais informações sobre o PBEE, não consta de informações sobre alguma avaliação dos 10 anos do PBEE, seja no momento do planejamento ou após a execução e suas ações, nem

mesmo dados sobre as bibliotecas das escolas. Também nas publicações da Seduc não se encontram orientações aos dinamizadores a respeito de como avaliar uma biblioteca escolar. O que ocorre é que o estado repete ações, principalmente a compra de livros, em períodos pontuais, sem ter nenhum estudo avaliativo do impacto causado por essas políticas nas escolas. O estado não se mostra interessado em saber o nível de eficiência e eficácia das ações desenvolvidas, e se realmente os objetivos propostos estão sendo alcançados.

Na pergunta aos diretores ou vice-diretores como eles avaliam as ações do PBEE desenvolvidas na escola, 4 responderam bom, 1 muito bom e 1 não respondeu. Observa-se a partir dos comentários que esta avaliação positiva se dá pelo fato da comparação do antes e depois do PBEE, pois antes dele não havia nenhuma determinação ou incentivo às bibliotecas escolares, estando essas abandonadas e em situação precária. Hoje com o PBEE essa situação mudou e a biblioteca escolar está na agenda do governo, existem normas e uma certa cobrança, embora não esteja na situação ideal. Por isso a maioria respondeu bom, pois acredita que o PBEE poderia ser bem melhor que atualmente.

Na pergunta aos dinamizadores de biblioteca como eles avaliam o curso de formação oferecido pelo PBEE, 3 responderam muito bom e 3 bom. Nas respostas muito bom, os dinamizadores consideraram que antes o professor que atuava na biblioteca escolar não possuía nenhuma noção ou preparo para a função, haja visto que não são formados em biblioteconomia, e que agora com o curso que realizam possuem um certo conhecimento na área. Outro apontou que com as orientações oferecidas pelo curso, o número de alunos que frequentam a biblioteca aumentou consideravelmente. Os que responderam bom, consideraram também que essa é a única forma de capacitação para a função. Outro considerou a pequena duração do tempo do curso, que não é suficiente para aprender muitas coisas. Outro considerou que o PBEE deveria ouvir o que as escolas consideram importante para a biblioteca escolar, para depois fornecer o curso.

Na pergunta aos dinamizadores como eles avaliam o PBEE, houve respostas diferentes. Foram apontados aspectos positivos como ele traz informação, formação, ideias e motivação para o trabalho na biblioteca escolar, é uma boa iniciativa pois antes não havia nada de incentivo à leitura, com as ações e através do bom relacionamento do dinamizador com os alunos a biblioteca da escola é mais frequentada e ele envia livros. Esses dados mostram que as avaliações positivas partem de escolas que recebem as



ações e se empenham em desenvolver atividades na biblioteca escolar, que consideram o estado atual com o caos que existia antes do PBEE e que ele é o único meio de aquisição de acervo pelo qual contam as escolas. Os pontos negativos apontados em relação ao PBEE foram que ele é falho porque faltam pessoas capacitadas para levar informação e realizar o acompanhamento do trabalho, ele deveria além de enviar livros usar de outros meios para valorizar e incentivar seu uso, ele deveria fornecer mais cursos de capacitação, não reduzir a carga horária do professor dinamizador e dar mais suporte às bibliotecas escolares. Esses dados mostram novamente que o PBEE é carente em recursos humanos e qualificados para atuar nas bibliotecas escolares; que ele se constitui basicamente no envio de livros às escolas, e não usa de outros meios para incentivar e divulgar seu uso; que os cursos de capacitação oferecidos são insuficientes para a demanda; que quando um professor é modulado dinamizador de biblioteca, ele perde carga horária e conseqüentemente seu salário diminui; que o acompanhamento e apoio às bibliotecas escolares é muito fraco e aquém do necessário.

Como um último item a ser pensado, considera-se o modelo de ciclo de políticas públicas ser básico e simples em sua colocação por ser fácil de aplicar. Ao ser colocado esse modelo teórico com a realidade pesquisada, tem-se que torna-se extremamente difícil ao PBEE constituir-se em uma ação planejada consistente, pois as várias etapas não são completas ou efetivas, o que evidencia as necessidades de uma ação direta dos atores oficiais responsáveis pela questão.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho foi iniciado indagando-se como se dá a elaboração e a implementação das ações PBEE junto às escolas, a partir da visão cíclica de políticas públicas.

As possíveis respostas foram elaboradas a partir de reflexões oriundas do estudo do modelo cíclico de políticas públicas. Esse modelo considera que as ações governamentais são desenvolvidas em fases ou etapas, desde o momento em que uma questão entra na agenda do governamental, a fase da agenda, e passa pelo processo de elaboração das ações a serem tomadas pelos tomadores de decisão, a fase da elaboração, o colocar as ações pensadas em prática, a fase de implementação, o acompanhamento do andamento das ações se estão ocorrendo como o planejado e a avaliação, fase em que se avalia os resultados do que foi feito, ou no momento em que se realiza as ações.

A partir dessas considerações tem-se que o PBEE caracteriza-se como uma política pública no campo das bibliotecas escolares, estruturada em meio a várias ausências e voluntarismos. Ausência de ações efetivas, de interesse e compromisso dos gestores públicos em realmente trabalhar em benefício de toda a sociedade, acima de outros interesses. Ausência e silêncio quase absoluto dos bibliotecários que em 10 anos de PBEE nunca participaram das ações desenvolvidas pelas bibliotecas escolares da rede pública, ou reivindicaram sua participação.

Os voluntarismos são devidos as discontinuidades das políticas governamentais voltadas para as bibliotecas escolares, que começam e terminam com um governo, sem o menor compromisso com a sociedade. Voluntarismo porque as bibliotecas escolares da rede pública estadual contam apenas com a boa vontade para existirem, principalmente do diretor, quando tem consciência de sua importância.

Diante desta triste realidade das bibliotecas escolares, considera-se que algumas ações são urgentes e necessárias, como pensar em uma reestruturação e transformação radical das políticas existentes direcionadas para as bibliotecas escolares, como é o caso do PBEE.

Por fim, o tema é rico e exige um a maior aproveitamento por meio de realização de novas pesquisas. Assim sugere-se como temas de pesquisa a ausência do

bibliotecário na questão das bibliotecas escolares da rede pública, os problemas enfrentados pela escola e o uso da biblioteca, a questão da leitura por meio apenas do livro e a modernização das bibliotecas escolares da rede pública.

## REFERÊNCIAS

ALA-HARJA, Marjukka; HELGASON, Sigurdur. Em direção às melhores práticas de avaliação. **Revista do serviço público**, Brasília, DF, v. 51, n. 4, p. 5-60, out./dez. 2000.

ANTUNES, Walda de Andrade. Onde estão as bibliotecas escolares? **Cadernos do CED**, Florianópolis, v. 4, n. 10, p. 58-66, jul./dez. 1987.

ARRETCHE, Marta. Dossiê agenda de pesquisa em políticas públicas. **Revista brasileira de ciências sociais**, São Paulo, v. 18, n. 51, p. 7-9, fev. 2003.

BERRONES, Ricardo Uvalle. El control y la evaluación en la administración pública. **Revista mexicana de ciencias políticas y sociales**, v. 46, n. 192, p. 43-70, set./dez. 2008.

BEZERRA, Maria Aparecida da Costa. O papel da biblioteca escolar: importância do setor no contexto educacional. **CRB-8 digital**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 4-10, out. 2008.

BIRKLAND, Thomas A. **An introduction to the policy process: theories, concepts and models of public policy making**. 2 nd. ed. New York: M. E. Sharpe, 2005. 297 p.

BIROU, Alan. **Dicionário de ciências sociais**. Tradução de Alexandre Gaspar et al. 4. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1978. 454 p.

BOBBIO, Noberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de ciência política**. Tradução de Carmen Varriale et al. 10. ed. Brasília, DF: Ed. Universidade de Brasília, 1997. 656 p. 2 v.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Biblioteca da escola**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/programas-biblioteca-da-escola>>. Acesso em: 02 ago. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras**. Elaboração de Andréa de Berenblum, Jan e Paiva. Brasília, DF: MEC, 2008. 130 p.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Relatório de Monitoramento no Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)**. Brasília, DF, 60 p. 2004.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Relatório do 2º monitoramento:** Programa Nacional Biblioteca da Escola. Brasília, DF, 22 p. 2003. Disponível em: <[https://acesoseguro.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas\\_governo/areas\\_atuacao/educacao/Relat%C3%B3rio%20segundo%20monitoramento%20PNBE%20%C3%BAltima%20vers%C3%A3o.pdf](https://acesoseguro.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas_governo/areas_atuacao/educacao/Relat%C3%B3rio%20segundo%20monitoramento%20PNBE%20%C3%BAltima%20vers%C3%A3o.pdf)>. Acesso em: 02 ago. 2010.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. SEF e FNDE – verificação do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): relatório de auditoria operacional. Relator: Ministro Guilherme Palmeira. 2001. **Revista do Tribunal de Contas da União**, Brasília, DF, v. 33, n. 92, abr./jun., p. 216-282. 2002. Disponível em: <[http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/biblioteca\\_tcu/biblioteca\\_digital/REVISTA0092.pdf](http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/biblioteca_tcu/biblioteca_digital/REVISTA0092.pdf)>. Acesso em: 02 ago. 2010.

CAIDEN, Gerald E.; CAIDEN, Naomi J. Enfoques y lineamientos para el seguimiento, la medición y la evaluación del desempeño en programas del sector público. **Revista do serviço público**, Brasília, DF, v. 52, n. 1, p. 78-104, jan./mar. 2001.

CALDIN, Clarice Fortkamp. Reflexões acerca do papel do bibliotecário de biblioteca escolar. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 163-168. 2005.

CAPELLA, Ana Cláudia N. Perspectivas teóricas sobre o processo de formulação de políticas públicas. In: HOCHMAN, Gilberto; ARRETCHE, Marta; MARQUES, Eduardo (Orgs.). **Políticas públicas no Brasil**, Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2007, p. 87-122.

CARVALHO, Dóris de Queiroz. **Bibliotecas escolares: manual de organização e funcionamento**. Brasília: FENAME, 1972. 142 p.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. Avaliação de políticas e programas sociais. **Caderno de Pesquisa NEPP**, Campinas, SP, n. 12, 22 p., 1989.

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. **Avaliação de projetos sociais**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. 312 p.

COPES, Regina Janiaki. **Políticas públicas de incentivo à leitura: um estudo do projeto “Literatura em Minha casa”**. 2007. 153 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Programa de Pós-graduação em educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2007.

CORRÊA, Elisa Cristina Delfini et al. Bibliotecário escolar: um educador? **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis**, v. 7, n. 1, p. 107-123. 2002.

CORREIA, Antônio Mendes et al. (Compil.). **Grande enciclopédia portuguesa e brasileira**. Rio de Janeiro; Lisboa: Editorial Enciclopédia. 999 p. 22 v.

COTTA, Tereza Cristina. Metodologias de avaliação de programas e projetos sociais: análise de resultados e de impacto. **Revista do serviço público**, Brasília, DF, v. 49, n. 2, p. 103-124, abr./jun. 1998.

DAVIES, Ruth Ann. **La biblioteca escolar**: propulsora de la educación. Buenos Aires: Bowker, 1974. 495 p. (Teoria y practica de la bibliotecologia, v. 3)

DERLIEN, Hans-Ulrich. Una comparación internacional en la evaluación de las políticas públicas. **Revista do serviço público**, Brasília, DF, v. 52, n. 1, p. 105-124, jan./mar. 2001.

DORANTES, Gerardo L. La construcción de la agenda del poder. **Revista mexicana de ciencias políticas y sociales**, v. 50, n. 204, p. 77-99, set./dez. 2008.

ELY, Neiva Helena. Dimensões da biblioteca escolar no ensino fundamental. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis**, v. 8/9, p. 46-53. 2003/2004.

FERRAREZI, Ludmila; ROMÃO, Lucília Maria Sousa. Sentidos de biblioteca escolar no discurso da ciência da informação. **Informação e sociedade**, João Pessoa, v. 18, n. 3, p. 29-44, set./dez. 2008.

GARCEZ, Eliane Fioravante; CARPES, Gyance. Gestão da informação na biblioteca escolar. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis**, v. 11, n. 1, p. 53-73, jan./jul. 2006.

\_\_\_\_\_; Sociedade da informação e escola: contribuições das bibliotecas escolares. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis**, v. 14, n. 1, p. 9-26, jan./jun. 2009.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. A política da avaliação de políticas públicas. **Revista brasileira de ciências sociais**, São Paulo, v. 20, n. 59, p. 97-109, out. 2005.

FIGUEIREDO, Marcus Faria; FIGUEIREDO, Argelina Maria Cheibub. Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica. **Análise e conjuntura**, Belo Horizonte, v. 1, n. 3, p. 107-127, set./dez. 1986.

FONSECA, Edson Nery da. **A biblioteca escolar brasileira e a crise da educação**. São Paulo: Pioneira, 1983. 19 p. (Manuais de estudo).

FRAGOSO, Graça Maria. Biblioteca na escola – uma relação a ser construída. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 169-173, jan./dez. 2005.

\_\_\_\_\_. Biblioteca na escola. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 124-131, jan./dez. 2002.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e políticas públicas**, Brasília, DF, n. 21, p. 211-259, jun. 2000.

FUNDAÇÃO Getúlio Vargas. **Dicionário de ciências sociais**. Coordenação de Benedicto Silva. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1986, 1421 p.

GARDINER, Jewel. **Servicio bibliotecário em la escuela elemental**. Traducción de Consuelo Betés. México: Pax-México, 1967. 198 p.

GARCEZ, Eliane Fioravante. O bibliotecário nas escolas: uma necessidade. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 27-41, jan./jun. 2007.

GARCIA, Edson Gabriel (Org.). **Biblioteca escolar: estrutura e funcionamento**. São Paulo: Loyola, 1989. 108 p.

GARCIA, Ronaldo Coutinho. Subsídios para organizar avaliações da ação governamental. **Planejamento e políticas públicas**, n. 23, p. 7-70, jun. 2001.

GÄTTGENS, Xinia Picado. Criterios para realizar evaluaciones de calidad. **Revista de ciencias sociales**, San Jose, v. 3, n. 97, p. 9-16, 2002.

GIOVANNI, Geraldo Di. As estruturas elementares das políticas públicas. **Caderno de pesquisa NEPP**, Campinas, SP, n. 82, 32 p., 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991. 159 p.

GLOBO. **Dicionário de sociologia**. 7. ed. Porto Alegre, 1977. 377 p.

GOIÁS. Secretaria da Educação. **Diretrizes operacionais da rede pública estadual de ensino de Goiás 2009/2010**. Goiânia: [s. n.], 2009. 140 p. Disponível em: <<http://www.educacao.go.gov.br/documentos/Diretrizes2009.pdf>>. Acesso em: 20 de ago. 2010.

\_\_\_\_\_.; **Censo escolar 2008**. Planilha de dados do censo escolar em Goiás do ano de 2008. Goiânia, 2008. Arquivo (978 kb).

\_\_\_\_\_., **Organograma da Secretaria da Educação**. Disponível em: <<http://www.educacao.go.gov.br/educacao/institucional/organograma.asp>>. Acesso em: 31 de ago. 2010.

GOÑI, Eduardo Zapico. La integración de la evaluación de políticas públicas en el proceso presupuestario. **Revista do serviço público**, Brasília, DF, v. 52, n. 2, p. 5-19, abr./jun. 2001.

HILLESHEIM, Araci Isaltina de Andrade; FACHIN, Gleisy Regina Bories. Biblioteca escolar e a leitura. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 8/9, p. 35-45, 2003/2004.

\_\_\_\_\_.; \_\_\_\_\_.; Conhecer e ser uma biblioteca escolar no ensino-aprendizagem. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 4, n. 4, p. 64-79. 1999.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATION. **Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar**. Tradução de Neusa Dias de Macedo. São Paulo, 1999. Disponível em: <<http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>>. Acesso em: 20 de jun. 2010.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. **Revista do serviço público**, Brasília, DF, v. 56, n. 2, p. 137-160, abr./jun. 2005.

KIESER, Herta; FACHIN, Gleisy Regina Bories. **Biblioteca escolar: espaço de interação entre bibliotecário-professor-aluno-informação – um relato**. Disponível em: <<http://dici.ibict.br/archive/00000743/01/T083.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2010.



LITTON, Gaston. **Bibliotecas escolares**. Buenos Aires: Bowker, 1974. 207 p. (Breviarios del bibliotecario)

LOBATO, Lenaura. Algumas considerações sobre a representação de interesses no processo de formulação de políticas públicas. In: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete (Org.). **Políticas públicas**. Brasília, DF: ENAP, 2006, p. 289-313. (Coletânea, v. 1).

LORENZO, Ramón Bouzas. Los caminos de la evaluación de políticas públicas: una revisión del enfoque. **Revista de investigaciones políticas y sociológicas**, Santiago de Compostela, v. 4, n. 2, p. 69-86, 2005.

MALAQUIAS, Enisete. A biblioteca escolar sob a visão do pedagogo e do diretor de escola. **CRB-8 digital**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 15-18, out. 2008.

MENDONÇA, Fernando de. A estrada da vida: a leitura e a biblioteca escolar no ensino. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 379-389, jul./dez. 2008.

MOKATE, Karen Marie. Convertiendo el monstruo en aliado: la evaluación como herramienta de la gerencia social. **Revista do serviço público**, Brasília, DF, v. 53, n. 1, p. 89-134, jan./mar. 2002.

MONTEIRO, Jorge Vianna. O processo decisório de política. In: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete (Org.). **Políticas públicas**. Brasília, DF: ENAP, 2006, p. 269-288. (Coletânea, v. 1).

NEGRÃO, May Brooking. Da enciclopédia ao banco de dados: a biblioteca escolar e a educação para a informação. **Cadernos do CED**, Florianópolis, v. 4, n. 10, p. 87-112, jul./dez. 1987.

OLIVEIRA, José Antônio Puppim de. Desafios do planejamento em políticas públicas: diferentes visões e práticas. **Revista de administração pública**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 273-287, mar./abr. 2006.

OLIVEIRA, Maria Cecília de. A função da biblioteca escolar. **Cadernos do CED**, Florianópolis, v. 4, n. 10, p. 81-86, jul./dez. 1987.

OUTHWAITE, William; BOTTOMORE, Tom (Edit.). **Dicionário do pensamento social do século XX**. Tradução de Eduardo Francisco Alves, Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1996. 970 p.

\_\_\_\_\_. Os níveis de análise das políticas públicas. In: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete (Org.). **Políticas públicas**. Brasília, DF: ENAP, 2006, p. 249-268. (Coletânea, v. 1).

PACHECO, Raquel. Alternativas de incentivo a leitura: relato de experiência. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis**, v. 11, n. 2, p. 345-382, ago./dez. 2006.

PÁDUA, Elisabete Matallo Machesini de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000. 120 p. (Coleção magistério formação e trabalho pedagógico).

PARADA, Eugenio Lahera. Política y políticas públicas. In: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete (Org.). **Políticas públicas**. Brasília, DF: ENAP, 2006, p. 67-95. (Coletânea, v. 1).

\_\_\_\_\_. Implementación de las políticas y asesoría presidencial. In: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete (Org.). **Políticas públicas**. Brasília, DF: ENAP, 2006, p. 239-261. (Coletânea, v. 2).

PINTO, Ana Maria Rezende. O fetichismo da avaliação. **Análise e conjuntura**, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 73-92, maio/ago. 1986.

REIS, Elisa P. Reflexões leigas para a formulação de uma agenda de pesquisa em políticas públicas. **Revista brasileira de ciências sociais**, v. 18, n. 51, p. 11-14, fev. 2003.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

RICO, Elizabeth Melo (Org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. 2. ed. São Paulo: Cortez, IEE, 1999. 155 p.

SABATIER, Paul A. (Org.). **Theories of the policy process**. 2 nd. ed. Boulder: Westview Press, 2007. 344 p.

SALES, Fernanda de. O ambiente escolar e a atuação bibliotecária: o olhar da educação e o olhar da biblioteconomia. **Encontros bibli:** revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, Florianópolis, n. 18, p. 40-57. 2004.

SALGADO, Denise Mancera; BECKER, Patrícia. O bibliotecário no olhar do público escolar. **Encontros bibli:** revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, Florianópolis, n. 6. 1998.

SANTOS, Inácia Rodrigues dos. A biblioteca escolar e a atual pedagogia brasileira. **Revista de biblioteconomia de Brasília**. Brasília, DF, v. 1, n. 2, p. 145-149, jul./dez. 1973.

SARAVIA, Enrique. Introdução à teoria da política pública. In: \_\_\_\_\_; FERRAREZI, Elisabete (Org.). **Políticas públicas**. Brasília, DF: ENAP, 2006, p. 21-42. (Coletânea, v. 1).

SEBRAE. **Políticas públicas: conceitos e práticas**. Coordenação de Ricardo Wahrendorff Caldas. Belo Horizonte: SEBRAE/MG, 2008. 48 p.

SILVA, Waldeck Carneiro da. **Miséria da biblioteca escolar**. São Paulo: Cortez, 1995. 117 p. (Questões da nossa época, v. 45).

SOUSA, Genoveva Alves de et. al. **Feira de Livros Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais: manual de instruções para as escolas**. Goiânia: SEDUC, 2001. 137 p.

SOUZA, Celina. Estado da arte da pesquisa em políticas públicas. In: HOCHMAN, Gilberto; ARRETCHE, Marta; MARQUES, Eduardo (Org.). **Políticas públicas no Brasil**, Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2007, p. 65-86.

\_\_\_\_\_. “Estado do campo” da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Revista brasileira de ciências sociais**, São Paulo, v. 18, n. 51, p. 15-20, fev. 2003.

STAVIS, Jaqueline Cristiane; KOCH, Marta Maria Guerra; DRABIK, Vivian Ribeiro. Biblioteca escolar ao alcance da mãos. **Revista PEC**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 35-38, jul. 2000/2001.

STUMPF, Ida Regina Chitto. Funções da biblioteca escolar. **Cadernos do CED**, Florianópolis, v. 4, n. 10, p. 67-80, jul./dez. 1987.

SUBIRATS, Joan. Definición del problema. Relevancia pública y formación de la agenda de actuación de los poderes públicos. In: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete (Org.). **Políticas públicas**. Brasília, DF: ENAP, 2006, p. 199-218. (Coletânea, v. 1).

THOENIG, Jean-Claude. A avaliação como conhecimento utilizável para reformas de gestão pública. **Revista do serviço público**, Brasília, DF, v. 51, n. 2, p. 54-71, abr./jun. 2000.

TREVISAN, Andrei Pittol; BELLEN, Hans Michael van. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **Revista de administração pública**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 3, p. 529-550, maio/jun. 2008.

TURCHI, Maria Zaira et. al. (Orgs.). **Programas Cantinho de Leitura e Bibliotecas das Escolas Estaduais**: ampliação dos acervos. Goiânia: Seduc, 2005. 144 p.

VALADARES, Ione Maria de Oliveira. **Feira de livros “Cantinho de Leitura”**: manual de instruções para as escolas. Goiânia: Seduc, 2000. 80 p.

VASCONCELOS, Maria Luíza Batista Bretas (Org.). **Biblioteca escolar**: uma ponte para o conhecimento. Goiânia: Seduc, 2009. 107 p.

VIANA, Ana Luiza. Abordagens metodológicas em políticas públicas. **Caderno de Pesquisa NEPP**, Campinas, SP, n. 5, 44 p., 1988.

### Questionário semi-estruturado

Este questionário é parte integrante do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC intitulado “Políticas Públicas para a Biblioteca Escolar em Goiás: Análise do Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais - PBEE, da Secretaria de Estado da Educação de Goiás – Seduc/GO”. Este trabalho de pesquisa objetiva analisar as ações desenvolvidas, no período de 2000 a 2010, pelo Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais – PBEE em Instituições de Ensino Públicas Estaduais do Município de Goiânia. Para tanto solicitamos a sua participação, no sentido de responder as questões abaixo. Garantimos que as respostas serão utilizadas apenas para esta pesquisa e que manteremos o sigilo da fonte, ou seja, não identificaremos os respondentes.

#### 1-Dados do entrevistado:

1.1-Formação: \_\_\_\_\_

1.2-Qualificação (preparação para exercer a atual função): \_\_\_\_\_

1.3-Faixa etária:

30 a 34 anos;

35 a 39 anos;

40 a 44 anos;

Outra faixa. Qual? \_\_\_\_\_

1.4-Tempo de trabalho (em anos e meses):

na rede: \_\_\_\_\_

nesta escola: \_\_\_\_\_

na atual função: \_\_\_\_\_

#### 2-Dados da escola:

2.1-Tempo de funcionamento da escola: \_\_\_\_\_

2.2-Níveis de ensino: \_\_\_\_\_

2.3-Número de alunos por níveis de ensino: \_\_\_\_\_

2.4-Cite os principais problemas vivenciados pela comunidade desta escola: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### 3-Dados de conteúdo:

3.1-Existia biblioteca nesta escola antes do ano de 2000?

Sim;

Não.

3.2-Caso a resposta da pergunta anterior seja positiva, indique os recursos disponíveis nesta biblioteca antes do ano 2000:

- Auxiliar de biblioteca;
- Treinamento para auxiliar de biblioteca;
- Professor dinamizador de biblioteca;
- Ampliação do acervo;
- Reforma do espaço físico;
- Aquisição de mobiliário;
- Outros recursos. Quais?

---

---

---

3.3-Você conhece o Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais – PBEE da Seduc-GO?

- Sim;
- Não.

3.3.1-Caso a resposta da pergunta anterior tenha sido positiva, responda quais as ações do PBEE Seduc/GO que esta escola recebeu?

- Treinamento para o responsável pela biblioteca;
- Recebimento de livros do PBEE;
- Orientações sobre o uso da biblioteca escolar;
- Orientações sobre o incentivo à leitura;
- Outros. Quais?

---

---

---

---

---

3.3.2-Como você avalia as ações do PBEE recebidas pela escola:

- Regular;
- Bom;
- Muito bom;

3.3.3-Como são utilizados nesta escola os livros distribuídos pelo PBEE:

- Empréstimo domiciliar;
- Hora do conto;
- Roda de leitura;
- Pesquisa escolar;
- Outras atividades. Quais?

---

---

---

---

---

3.3.4-A escola recebe orientações do PBEE para a utilização dos livros:

- Sim;

Não.

3.3.5-Caso a resposta seja positiva, quais são as orientações recebidas?

---

---

---

---

---

3.3.6-A escola recebe orientações sobre o funcionamento da biblioteca quanto à/ao:

Dimensão/tamanho;

Aspecto físico;

Cadastramento na Seduc;

Quantidade de acervo.

3.4-Como você avalia as ações do PBEE desenvolvidas nesta escola?

Regular;

Bom;

Muito bom.

3.4.1-Comente sua resposta.

---

---

---

---

---

Agradecemos sua colaboração!

**Questionário semi-estruturado  
(Professor dinamizador)**

Este questionário é parte integrante do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC intitulado “Políticas Públicas para a Biblioteca Escolar em Goiás: Análise do Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais - PBEE, da Secretaria de Estado da Educação de Goiás – Seduc/GO”. Este trabalho de pesquisa objetiva analisar as ações desenvolvidas, no período de 2000 a 2010, pelo Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais – PBEE em Instituições de Ensino Públicas Estaduais do Município de Goiânia. Para tanto solicitamos a sua participação, no sentido de responder as questões abaixo. Garantimos que as respostas serão utilizadas apenas para esta pesquisa e que manteremos o sigilo da fonte, ou seja, não identificaremos os respondentes.

**1-Dados do entrevistado:**

1.1 Formação: \_\_\_\_\_

1.2-Qualificação (preparação para exercer a atual função): \_\_\_\_\_

1.3-Faixa etária:

30 a 34 anos;

35 a 39 anos;

40 a 44 anos;

Outra faixa. Qual? \_\_\_\_\_

1.4-Tempo de trabalho (em anos e meses):

na rede: \_\_\_\_\_

nesta escola: \_\_\_\_\_

na função de professor dinamizador: \_\_\_\_\_

**2-Dados de conteúdo:**

2.1-Desde quando você atua na biblioteca desta escola?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2.2-Antes do ano 2000, a Seduc/GO oferecia cursos de capacitação para o responsável pela biblioteca?

Sim;

Não.

2.2.1-Que atividades você desenvolve na biblioteca desta escola?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



2.3-Você participou de algum curso de formação para trabalhar na biblioteca, oferecido pelo PBEE?

- Sim;
- Não.

2.3.1-Caso a resposta da questão anterior tenha sido positiva, como você avalia o curso de formação?

- Regular;
- Bom;
- Muito bom.

Justifique sua resposta:

---

---

---

---

2.3.2-Como professor dinamizador você já recebeu orientações do PBEE em relação aos seguintes itens:

a)Perfil:

- Sim; Não.

b)Condições para ser modulado:

- Sim; Não.

c)Disponibilidade de tempo:

- Sim; Não.

2.4-O seu trabalho de professor dinamizador é acompanhado pelo PBEE?

- Sim;
- Não.

Justifique sua resposta:

---

---

---

---

2.5-Como você avalia o PBEE da Seduc/GO?

---

---

---

---

---

Agradecemos a sua colaboração!

APÊNDICE C – Pedido de autorização às Coordenações de Ensino Fundamental e Médio – COREF e COREM

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS - UFG  
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO E BIBLIOTECONOMIA - FACOMB  
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

Ilmo Sr:

Superintendente do Ensino Fundamental/Médio

Secretaria de Estado da Educação de Goiás – Seduc/GO

Nesta:

Senhor Superintendente,

Vimos, por meio desta, solicitar a autorização de V.S.<sup>a</sup>, para realizarmos uma pesquisa junto aos diretores e professores dinamizadores de biblioteca das seguintes instituições públicas estaduais de ensino: Instituição de ensino A/Setor Leste Universitário/Região Leste; Instituição de Ensino B/Jardim Nova Esperança/Região Noroeste; Instituição de ensino C/Setor Central/Região Centro; Instituição de ensino D/Setor Rio Formoso/ Região Sudoeste; Instituição de ensino E/Vila Pedrosa/Região Nordeste; Instituição de ensino F/Setor Pedro Ludovico/Região Sudeste. Solicitamos também a autorização para a realização de uma entrevista junto a Coordenação do Ensino Fundamental - COREF e a Coordenação do Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais - PBEE da Seduc/Goiás.

Salientamos que esta coleta de dados constitui-se numa das etapas do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, do aluno Carlos Eduardo da Silveira que está sob minha orientação. A citada pesquisa intitula-se “Políticas Públicas para a Biblioteca Escolar em Goiás: O Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais – PBEE da Secretaria de Estado da Educação de Goiás – Seduc/GO”, e objetiva conhecer as ações desenvolvidas por este programa junto às escolas estaduais de nosso estado.

Desde já nos comprometemos a manter o sigilo da fonte, ou seja, no corpo do relatório final desta pesquisa, os nomes das escolas estarão ocultos, sendo que os mesmos serão representados por meio de letras (A, B, C, D, E, F). Comprometemos-nos também a utilizar os dados coletados apenas no contexto desta pesquisa, a disponibilizar um exemplar do relatório final da mesma para esta coordenação da Seduc e, se for de interesse, realizar para esta coordenação a apresentação das análises oriundas da pesquisa.

Certos de contarmos com a atenção de V.S.<sup>a</sup>, agradecemos antecipadamente e nos colocamos a inteira disposição para os esclarecimentos que se fizerem necessários por meio dos seguintes contatos: (62) xxxxxxxx e e-mail: [y.alvarenga@gmail.com](mailto:y.alvarenga@gmail.com)

Atenciosamente.

Eliany Alvarenga de Araújo

Professora-Orientadora

UFG/FACOMB

APÊNDICE D – Apresentação à direção das escolas

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO E BIBLIOTECONOMIA  
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

A direção da Instituição de ensino A, B, C, D, E, F

Senhor diretor,

Venho, por meio desta, apresentar o estudante Carlos Eduardo da Silveira, do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Goiás. Este estudante está realizando, sob minha orientação, a pesquisa intitulada “Políticas públicas para biblioteca escolar em Goiás: Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais - PBEE da Secretaria de Estado da Educação de Goiás - Seduc/GO”. Nesta ocasião, este estudante deverá aplicar um questionário junto ao professor dinamizador de biblioteca e realizar uma entrevista junto à direção da escola.

Saliento que será mantido o sigilo da fonte, ou seja, o nome desta escola e dos entrevistados serão omitidos e os dados coletados serão utilizados apenas para os fins desta pesquisa.

Certa de contar com a atenção de V. S.<sup>a</sup>, agradeço antecipadamente e me coloco a inteira disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários. Para tanto envio meus contatos: (62) xxxxxxxxx email: y.alvarenga@gmail.com.

Atenciosamente,

Eliany Alvarenga de Araújo

Professora Orientadora

APÊNDICE E – Apresentação à coordenação do PBEE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO E BIBLIOTECONOMIA  
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

À Coordenação do Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais da Secretaria de Estado da Educação de Goiás Seduc/GO

Senhor coordenador,

Venho, por meio desta, apresentar o estudante Carlos Eduardo da Silveira, do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Goiás. Este estudante está realizando, sob minha orientação, a pesquisa intitulada “Políticas públicas para biblioteca escolar em Goiás: análise do Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais – PBEE da Secretaria de Estado da Educação - Seduc/GO”. Nesta ocasião, este estudante deverá realizar uma entrevista junto ao coordenador do PBEE.

Saliento que será mantido o sigilo da fonte, ou seja, o nome do entrevistado será omitido e os dados coletados serão utilizados apenas para os fins desta pesquisa.

Certa de contar com a atenção de V. S.<sup>a</sup>, agradeço antecipadamente e me coloco a inteira disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários. Para tanto envio meus contatos: (62) xxxxxxxx email: y.alvarenga@gmail.com

Atenciosamente,

Eliany Alvarenga de Araújo

Professora Orientadora

## APÊNDICE F – Roteiro de entrevista para o coordenador do PBEE

### Roteiro para entrevista Entrevista guiada ou dirigida (Coordenação do PBEE)

Esta entrevista é parte integrante do Trabalho de Conclusão de Curso-TCC intitulado “Políticas Públicas para a Biblioteca Escolar em Goiás: análise do Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais - PBEE, da Secretaria de Estado da Educação de Goiás Seduc/GO”. Este trabalho de pesquisa objetiva analisar as ações desenvolvidas, no período de 2000 a 2010, pelo Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais – PBEE em Instituições de Ensino Públicas Estaduais do Município de Goiânia. Para tanto solicitamos a sua participação, no sentido de responder as questões abaixo. Garantimos que as respostas serão utilizadas apenas para esta pesquisa e que manteremos o sigilo da fonte, ou seja, não identificaremos o respondentes.

#### **1-Dados do entrevistado:**

Formação: \_\_\_\_\_

Qualificação: \_\_\_\_\_

Faixa etária: \_\_\_\_\_

Tempo de trabalho (em anos e meses)

na secretaria: \_\_\_\_\_

na função: \_\_\_\_\_

#### **2-Dados de Conteúdo:**

2.1-Como e quando a Secretaria começou a atuar no campo das bibliotecas escolares da rede estadual?

2.2-Como se deu a participação das escolas estaduais no momento da definição das ações a serem desenvolvidas pelo PBEE?

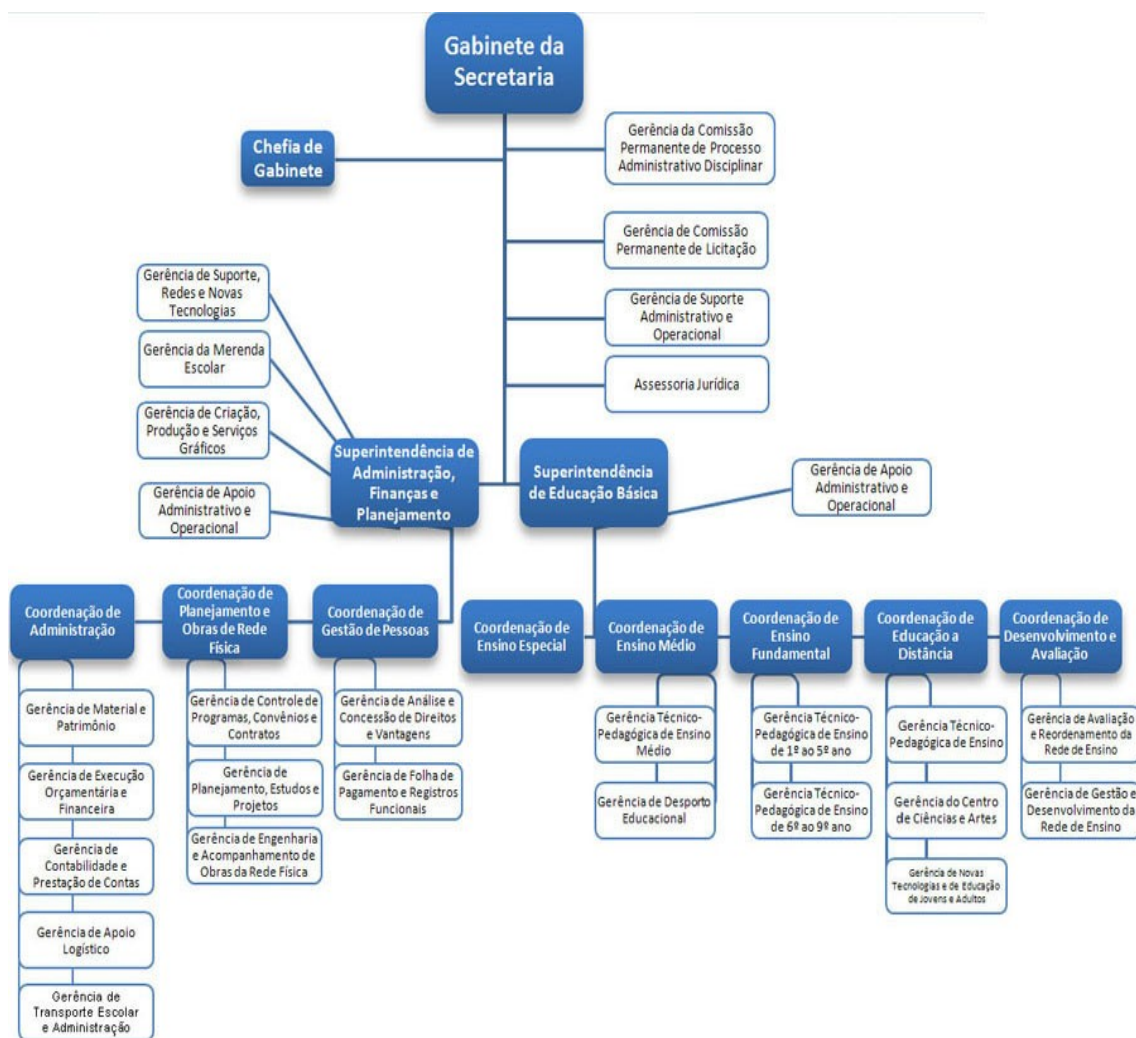
2.3-A Coref/Corem realiza acompanhamento das ações para bibliotecas escolares e do trabalho dos dinamizadores de biblioteca?

2.4-Como se dá o processo de avaliação das ações do PBEE junto às escolas?

2.5-Onde podem ser encontradas mais informações sobre o PBEE?

Obrigado por sua colaboração.

## ANEXO A – Organograma da Seduc/GO



Fonte: Seduc/GO