

PERCALÇOS NA EDUCAÇÃO CRÍTICA: O POTENCIAL DA BIBLIOTECA ESCOLAR

MISHAPS IN CRITICAL EDUCATION: THE POTENTIAL OF SCHOOL LIBRARY

Beatriz Andreotti dos Santos^a

Carlos Cândido de Almeida^b

RESUMO

Objetivo: Discutir a legitimidade de políticas educacionais neoliberais articulando-as à atuação das bibliotecas escolares e possíveis caminhos na luta pela educação pública de qualidade. **Metodologia:** Parte-se de revisão bibliográfica sobre o tema e, em uma perspectiva de análise funcionalista, interpreta-se a estrutura social na relação entre grupos, sujeitos e instituições, articulando o papel das políticas educacionais e a atuação da biblioteca escolar aos valores do sistema capitalista e neoliberal vigente.

Resultados: Percebe-se que o esvaziamento dos currículos escolares se desdobra em uma educação que prioriza o ensino técnico; cabe à biblioteca escolar caminhar em uma perspectiva sociocultural e política. Conhecer a realidade da comunidade escolar, permite que o bibliotecário transforme a biblioteca em um espaço coletivo de conhecimento. **Conclusões:** Este ensaio empregou a uniformização do saber escolar em nível nacional, para explorar a realidade das bibliotecas escolares e caminhos que podem percorrer na luta pela educação pública e de qualidade. Para além de recursos financeiros e profissionais na biblioteca escolar, a atuação bibliotecária deve ser articulada ao programa pedagógico, interagindo com os professores e apoiada nas necessidades informacionais da comunidade usuária, apresentando-se dinamicamente na escola como espaço de possibilidades e criação.

Descritores: Biblioteca Escolar. Políticas educacionais. Base Nacional Comum Curricular. Reforma do Ensino Médio.

1 INTRODUÇÃO

Do latim *schola*, a definição de escola varia entre: instituição que visa ensinar coletivamente; sistema de conhecimentos seguido por indivíduos e

^a Mestre em Ciência da Informação, PPGCI da Universidade Estadual Paulista (UNESP). E-mail: beatriz.andreotti@unesp.br

^b Doutor em Ciência da Informação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Docente do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). E-mail: carlos.c.almeida@unesp.br

grupos; vivência e experiência; lugar próprio para instrução^a. Aqui, traduzimos essas definições em uma proposição - a escola é o espaço institucional que prepara os sujeitos para a vida em sociedade. Por assim ser, reflete e reproduz valores que constroem a estrutura social marcada por um sistema capitalista permeado pelo devaneio meritocrático e fundamentado nas desigualdades sociais, que se tornam justificativas para a exclusão.

As políticas públicas - que incluem as voltadas para a educação - são orientadas para a manutenção e o acondicionamento do sistema hegemônico vigente. As políticas educacionais que vigoram no Brasil atualmente são traçadas, portanto, para o desmonte do ensino público, pois, enquanto “a classe trabalhadora luta pela democratização do acesso ao conhecimento produzido pelo conjunto da humanidade ao longo de sua história, a burguesia busca secundarizar a escola esvaziando-a” (MARSIGLIA *et al.*, 2017, p. 108).

Por meio da Base Nacional Comum Curricular e da Reforma do Ensino Médio, o ensino básico no Brasil defende um discurso de suposta equidade e diversidade, mas, nos pormenores, legitima a ordem capitalista e neoliberal - defendendo por habilidades e competências, a tecnização do ensino equiparando o desempenho escolar do aluno à sua adaptação ao mundo do trabalho precarizado. Entendemos a tecnização como a presença da racionalidade técnica e instrumental nos sistemas de ensino voltada a produção de objeto e não de sujeitos.

As bibliotecas escolares, como dispositivos pedagógicos de construção de conhecimento, se sobressaem como meios de resistência à tecnização do ensino, com amplas condições de mediar o conhecimento histórico e socialmente construído. Entretanto, a eficiência da atuação das bibliotecas escolares está sujeita ao projeto político de descaso com a educação e marginalização econômica e sociocultural das classes trabalhadoras.

Mediante a perspectiva de análise funcionalista, que a interpretação da sociedade, por um lado, “como uma estrutura complexa de grupos ou indivíduos, reunidos numa trama de ações e reações sociais; de outro, como um sistema de

^a Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/escola/>.

instituições correlacionadas entre si, agindo e reagindo umas em relação às outras” (MARCONI; LAKATOS, 2019, p. 110), este ensaio analisa a legitimação das políticas educacionais neoliberais para refletir sobre o papel das bibliotecas escolares brasileiras e pensar os possíveis caminhos para sua atuação emancipatória.

2 PAPEL POLÍTICO E SOCIAL DA ESCOLA

A escola pode ser compreendida como espaço preparatório para a vida em sociedade. Durkheim (1970) discute a educação como um processo socializador, interpretando a escola como a primeira instituição formal na qual os sujeitos cultivam e mantêm relações sociais – fora da estrutura familiar. Assim sendo, entendemos a educação como meio fundamental para a formação de sujeitos e a escola como um espaço sociocultural de construção de saberes, além da simples aquisição de competências.

Considerando, portanto, a educação e a escola em seu aspecto socializador, torna-se um fato a contínua perpetuação de valores e ideais estabelecidos socialmente. Tal reprodução é um reflexo da estrutura sociocultural, que condiciona a visão de mundo do ser humano. Como afirma Santos (2006, p. 41), a estrutura cultural é “uma dimensão da realidade social, a dimensão não-material, uma dimensão totalizadora, pois entrecorta os vários aspectos dessa realidade”.

Mészáros (2008 *apud* MOREIRA, 2018, p. 211) destaca que a educação institucionalizada tem atuado com o “propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes”. O sistema escolar atual ecoa as condições socioculturais legitimadas pelo sistema capitalista. Por ser considerada um espaço edificador do ser social, a escola naturaliza a divisão social do trabalho e sanciona um sistema que prepara os indivíduos para assumir determinados papéis sociais – definidos e estruturados historicamente – e reforça as desigualdades sociais por meio da conservação da estrutura sociocultural.

Compreender que a escola reproduz as disparidades da estrutura social

capitalista e opressora, incita alguns questionamentos. Bourdieu (2005b) apresenta o conceito de capital social para entender causas e efeitos da discrepância no acúmulo de capital (econômico ou cultural) entre sujeitos, relacionando-os aos grupos sociais. É preciso entender o capital social a partir do caráter instrumental das sociabilidades, pois, “o volume do capital social que um agente individual possui depende então da extensão da rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar e do volume do capital (econômico, cultural ou simbólico) que é posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado” (BOURDIEU, 2005b, p. 67). Devemos, entretanto, destacar que as relações sociais funcionam tanto para a identificação e inclusão, como para a diferenciação e exclusão. A reprodução social reflete, sobretudo, as estruturas sociais de desigualdade de classe, constantemente tipificando os alunos por classe social. Em alguns países como o Brasil, o classismo é uma das principais formas de distinção e hierarquização social.

Partindo de uma concepção progressista e democrática, acreditamos que a educação é um suporte para a socialização do indivíduo, mas, para além disso, a educação pode ser alicerce para a transformação da realidade. Como aponta Freire (1996, p. 52), a educação deve partir do pressuposto de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Segundo as afirmações presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a educação institucionalizada visa proporcionar ao estudante: formação básica como cidadão, desenvolvimento das habilidades de aprendizagem, compreensão das relações na vida social, preparação para o mercado de trabalho e “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (BRASIL, 1996).

Embora compreenda um ideal de formação humanística, a aplicação da LDB nas escolas nem sempre prioriza a construção dos sujeitos.

2.1 POLÍTICAS DE DESMONTE E DESDOBRAMENTOS

Toda a atuação da escola, instituição social, é moldada por políticas educacionais - como medidas tomadas pelo Estado para o manejo da conduta do campo educacional do país. As políticas educacionais brasileiras, nas últimas décadas, priorizaram a universalização da educação básica e a implementação de diretrizes e bases para a educação nacional.

Sob a égide de um dualismo^b (perspectiva reprodutora e transformadora), a educação se torna um campo de disputa ideológica que fundamenta diferentes políticas e modelos educacionais, pois, “se constituem em representações históricas, com significações que expressam aspectos ideológicos produzidos no contexto de mundialização da economia, na fase de vigência da acumulação financeirizada, flexível e do neoliberalismo” (MOREIRA, 2018, p. 205). Em razão da polarização política presente em vários países, as disputas ideológicas realizam-se na frente de batalha representada pela escola e pelas diretrizes educacionais.

As diretrizes brasileiras propostas nos últimos anos por meio de políticas educacionais estão enraizadas em uma perspectiva irrefutavelmente profissionalizante e fomentam a desigualdade social, principalmente por meio da disparidade entre a educação no setor público e privado. As propostas da Base Nacional Comum Curricular e a Reforma do Ensino Médio, ilustram a discussão.

A Base Nacional Comum Curricular tende a fomentar e legitimar um saber oficial nacionalmente, cumprindo o Art. 26º da Lei nº 9.394/1996 que determina que os currículos escolares “devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (BRASIL, 1996). É, portanto, um instrumento normativo-propositivo que estipula as competências e habilidades indispensáveis às três etapas da educação básica e deve ser utilizado como referência na construção dos currículos das escolas do país. A BNCC estabelece *o que* deve ser ensinado, enquanto o currículo determina *o como*, por meio de estratégias pedagógicas adequadas (HAMID; GONÇALVES, 2019). Esse

^b Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Dualismo_educacional.

procedimento desconsidera as particularidades dos procedimentos de ensino.

Pressionado por grupos de origem empresarial^c, o Ministério da Educação começou a articular a BNCC em 2014, que foi promulgada em sua terceira versão, em dezembro de 2017^d, findada na publicação final de maio de 2018 (BRASIL, 2018). Por meio da determinação de habilidades e competências, a Base visa nortear o que é ensinado nas escolas visando reduzir as disparidades de ensino e uniformizando os objetivos de aprendizagem por etapas - educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

Na educação infantil, as competências devem ser condicionadas por meio da possibilidade em conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, partindo de campos de experiência (o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações) para alcançar objetivos deliberados de acordo com faixa etária (BRASIL, 2018).

Os componentes curriculares do ensino fundamental estruturam a distinção entre 5 áreas do conhecimento:

1. Linguagens (língua portuguesa, arte, educação física e língua inglesa);
2. Matemática;
3. Ciências da Natureza;
4. Ciências Humanas (geografia e história); e,
5. Ensino religioso.

Cada componente é moldado por competências específicas que:

Possibilitam a articulação horizontal entre as áreas, perpassando todos os componentes curriculares, e também a articulação vertical, ou seja, a progressão entre o Ensino Fundamental - Anos Iniciais e o Ensino Fundamental - Anos Finais e a continuidade das experiências dos alunos, considerando suas especificidades (BRASIL, 2018, p. 28).

As propostas da Base correspondem aos encaminhamentos da Reforma do Ensino Médio, publicada em fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017), que flexibiliza

^c Cf. Movimento pela Base Nacional Comum. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/>.

^d Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/mandatomicheltemer/acompanhe-planalto/noticias/2017/12/entenda-o-que-muda-com-a-nova-base-nacional-comum-curricular>.

o currículo na tentativa de estimular a “liberdade” do educando com a possibilidade de escolher o direcionamento de seus estudos, fundamentado no protagonismo e na construção do “projeto de vida” do aluno e amplia a carga horária de 800 para 1,4 mil horas, cumpridas ao longo do ano letivo.

O Art. 36º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é alterado pela Lei nº 13.415/2017 e passa a dispor que:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas;

V - formação técnica e profissional (BRASIL, 2017, art. 4º).

O currículo do ensino médio é composto de uma formação integral básica (determinada pela BNCC) no primeiro ano e, nos dois anos seguintes, direcionado por itinerários formativos organizados “com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional ou, também, na mobilização de competências e habilidades de diferentes áreas, compondo itinerários integrados” (BRASIL, 2018, p. 477). Este é dividido em:

Linguagens e suas tecnologias: aborda diferentes linguagens e seus contextos sociais - línguas vernáculas, estrangeiras, indígenas, LIBRAS, artes, digitais, corporeidade, etc.;

Matemática e suas tecnologias: aprofunda o uso de conceitos matemáticos no âmbito social e de trabalho;

Ciências da natureza: enfatiza um arranjo curricular voltado para estudos em astronomia, física, meteorologia, imunologia, microbiologia, ecologia, nutrição, zoologia, entre outros;

Ciências humanas e sociais aplicadas: voltado para o aprofundamento em relações sociais, modelos econômicos, política, cultura e história;

Formação técnica e profissional: estimula a formação técnica e qualificação profissional, visando a adaptação às exigências e transformações do mundo do trabalho contemporâneo - considerando a competitividade, produtividade e inovação.

Frigotto (2016, p. 331) aponta que as transformações que buscavam a flexibilização do currículo, na realidade se transformaram em “uma reforma que

legaliza a existência de uma escola diferente para cada classe social”. Isto se dá, pois, ainda que os itinerários formativos sejam considerados como oportunidade de escolha, esta “liberdade” é tolhida frente às possibilidades materiais das escolas públicas do país.

A partir de Bauman (2001, p. 27), é possível perceber que a promessa de protagonismo para o aluno do ensino médio, é movida por uma ilusão, levando em consideração

[...] a possibilidade de que o que se sente como liberdade não seja de fato liberdade; que as pessoas poderem [*sic*] estar satisfeitas com o que lhes cabe mesmo que o que lhes cabe esteja longe de ser “objetivamente” satisfatório; que vivendo na escravidão, se sintam livres e, portanto, não experimentem a necessidade de se libertar, e assim percam a chance de se tornar genuinamente livres.

Como supracitado, a expectativa da escolha é negada frente à realidade, visto que o oferecimento dos itinerários depende dos recursos disponíveis pelas escolas em situação precária. Ainda que o aluno tenha a possibilidade de escolher, a “gama de opções” é condenada pelo o que é ofertado pela escola; e, neste ponto, é preciso destacar que as escolas públicas “carecem de condições mínimas para ofertar as diferentes combinações de ensino previstas e que seriam necessários vultuosos investimentos” (BRANCO *et al.*, 2019, p. 355).

O aumento da carga horária é passível de críticas frente a noção, defendida no século XIX, de “uma escola rica em conhecimento, cultura, etc., para os que tinham tempo de estudar e se destinavam a dirigir no futuro e outra escola rápida, pragmática, para os que não tinham muito tempo para ficar na escola e se destinavam (por natureza) ao duro ofício do trabalho” (FRIGOTTO, 2016, p. 330).

Conforme aludido por Souza (2003, p. 27, grifo nosso),

[...] muitas vezes o objetivo da reforma é somente transformar ou romper com uma dada prática social, mas ao desconsiderar as formas pelas quais as escolas reagem ao recebimento das suas determinações, as reformas falham, mesmo que parcialmente. E ainda, e principalmente, *em alguns casos as reformas buscam mudar tudo para deixar tudo do mesmo jeito que estava...*

As propostas da BNCC e da Reforma do Ensino Médio legitimam a formação educacional voltada para a perspectiva técnica e profissionalizante,

em especial por colocar “o ensino médio a serviço da produção de sujeitos técnica e subjetivamente preparados do ponto de vista instrumental, tendo em vista os interesses do capital” (KRAWCZYK; FERRETTI, 2017 *apud* BRANCO *et al.*, 2019, p. 355); pois, ainda que exista a liberdade e a possibilidade na escolha dos itinerários, “o que se espera é atender ao mercado de trabalho, às necessidades de produção, que são os reais detentores de poder sobre o projeto de vida de quem carece de opções. Visto assim, esta liberdade é ilusória” (BRANCO *et al.*, 2019, p. 356).

Tendo em vista que as políticas educacionais devem ser compreendidas a partir da subordinação “entre sociedade, Estado e Educação, bem como a política de desenvolvimento do país, as demandas do mercado de trabalho e a conjuntura política e social em que vivemos” (PIRES, 2017, p. 235), a BNCC e a Reforma do Ensino Médio derivam da iniciativa de estimular o vínculo entre a formação escolar ao mercado de trabalho, restringindo o acesso ao conhecimento científico e intensificando as desigualdades entre a educação pública e privada, por meio de um projeto educacional excludente.

Na sequência, elucidaremos a função da biblioteca escolar como ambiente de aprendizagem e espaço de cultura, lazer, acesso ao livro e à informação.

3 POSSIBILIDADES DA BIBLIOTECA ESCOLAR

O fomento aos bens culturais, dentro da escola, apresenta-se como possibilidade emancipatória dos sujeitos. A biblioteca escolar pode se apropriar dessa função. Como defendeu Lourenço Filho (1946 *apud* CAMPELLO, 2003, p. 1), “ensino e biblioteca não se excluem, completam-se. Uma escola sem biblioteca é instrumento imperfeito. A biblioteca sem ensino, ou seja, sem a tentativa de estimular, coordenar e organizar a leitura, será, por seu lado, instrumento vago e incerto”.

O Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB, 2018), como órgão regulador do exercício do profissional bibliotecário, entende por biblioteca escolar:

a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta,

pesquisa, estudo ou leitura, sendo considerado um dispositivo informacional obrigatório em todas as instituições de ensino públicas e privadas do Sistema de Ensino.

Infelizmente, a concepção de biblioteca manifestada pela categoria ainda revela-se instrumental, como um espaço para o estoque. Contudo, como estratégias para a eficiência da biblioteca escolar, Jesus (2015, p. 9) sugere o planejamento das atividades utilizando o acervo como alicerce; pensar na atuação da biblioteca dentro e fora da escola; a competência informacional como meio de autonomia; estimular os alunos como produtores de informação, cultura, etc. a partir de exposições autorais; o contínuo incentivo à leitura por prazer. Amato e Garcia (1989) destacam que a biblioteca escolar deve ter como objetivo:

1. Atuação como fonte de disseminação do conhecimento;
2. Desenvolvimento de hábitos de leitura e pesquisa;
3. Complementar o processo de ensino-aprendizagem;
4. Conscientizar a comunidade escolar perante as funções da biblioteca, seja ela a escolar, a pública, etc;
5. Estimular a frequência em outras bibliotecas e equipamentos de informação;
6. Integração com outras bibliotecas - intercâmbio cultural, recreativo e de lazer.

Campello *et al.* (2010) apresenta determinados parâmetros para a estruturação de bibliotecas escolares, categorizando entre nível básico e nível exemplar, condensados na seguinte tabela:

Quadro 1 - Parâmetros para bibliotecas escolares

	Nível básico	Nível exemplar
Espaço físico	Para os serviços fim, deve acomodar uma classe, incluindo a presença de usuários avulsos; um balcão de atendimento, cadeira, mesa e computador para uso administrativo/técnico - entre 50m ² /100m ² .	Para os serviços fim, assentos para acomodar simultaneamente uma classe e grupos de usuários; para as atividades técnicas, deve existir um ambiente específico que acomode a equipe - acima de 300m ² .
Acervo	A partir de um título por aluno.	A partir de 4 títulos por aluno, não é necessário mais de cinco exemplares de cada título.
Acesso à	No mínimo um para uso exclusivo	Garantir um número suficiente de

internet	de atividades de ensino.	computadores para a classe inteira usar.
Organização do acervo	Um catálogo que inclua, pelo menos, os livros - para a recuperação por autor, título e assunto.	Catálogo informatizado que possibilita o acesso remoto e inclui todos os itens do acervo; recuperação por autor, título, assunto e outros pontos de acesso.
Serviços e atividades	Consulta no local, empréstimo domiciliar, incentivo à leitura e orientação de pesquisas.	Inclui aos serviços do nível básico a divulgação aquisições, exposições e serviços voltados para professores.
Pessoal	Um bibliotecário supervisor, além de pessoal que auxilie nos diferentes turnos.	Bibliotecário responsável e equipe auxiliar para os outros turnos, conforme o número de alunos da escola.

Fonte: Campello *et al.* (2010)

Os parâmetros, estratégias e objetivos previamente mencionados correspondem às Diretrizes da IFLA para a biblioteca escolar (IFLA, 2016, p. 21), que delega à biblioteca escolar o papel de “[...] centro de ensino e aprendizagem que fornece um programa educativo integrado nos conteúdos curriculares”.

No Brasil, as bibliotecas escolares despontaram, historicamente, em colégios religiosos que eram voltados para a catequização de índios e ensino de colonos - e, sendo assim, mantinham acervos específicos, guiados numa perspectiva teológica, com boas estruturas, mas de acesso extremamente limitado às representantes religiosos. Têm-se que, para além da percepção extremamente religiosa, as escolas que contavam com a estrutura de uma biblioteca escolar eram majoritariamente particulares - ou seja, acessíveis exclusivamente por quem podia pagar.

Somente em 1930, com a legitimação de políticas educacionais que incluíam as bibliotecas escolares, que a noção de biblioteca escolar começou a alcançar as escolas públicas. Esse processo, de qualquer maneira, menospreza “o potencial educativo e informacional da biblioteca escolar, predominando nela, ainda hoje, a composição de um espaço qualquer com livros de qualquer natureza, dentro da escola” (SILVA, 2011, p. 495). Nas décadas de 60, 70 e 80,

entretanto, a biblioteca pública é incumbida de uma função educativa e passa a ser protagonista nessa perspectiva, assumindo em público e acervo o papel que deveria ser responsabilidade da biblioteca escolar.

As políticas educacionais dos anos 90, surgiram em defesa do “discurso da biblioteca escolar como espaço de aprendizado e estímulo à leitura e ao aprendizado” (SILVA, 2011, p. 498); mas, ainda que existentes, na realidade, eram pautadas mais no discurso do que na prática, sendo que não apresentavam políticas para a construção e atuação eficiente de bibliotecas escolares e orientavam as práticas para uma perspectiva quantitativa, que se preocupa meramente com a distribuição de livros.

Visando a democratização do acesso ao conhecimento na escola, surge a oportunidade de “fazer do aluno um produtor e não apenas um consumidor do saber, o que abre, a nosso ver, amplos espaços para a inserção da biblioteca escolar no processo ensino/aprendizagem assim concebido” (SILVA, 2003, p. 69). Portanto, a interação carece de reciprocidade - para a biblioteca atuar como um espaço dinâmico de ensino para a comunidade escolar, precisa suscitar a participação ativa e, conseqüentemente, apoiar o trabalho dos professores, investindo na construção conjunta do plano pedagógico.

Esse espaço ainda precisa ser ocupado por profissionais bibliotecários com compromisso social e com uma leitura crítica da realidade. Caso contrário, a biblioteca escolar continuará sendo um estoque como preconizado pela Lei Lei nº 12.244 (BRASIL, 2010).

Em seguida estabelecemos um breve paralelo entre a atuação de Centros Culturais e as possibilidades da biblioteca escolar - acreditando, na realidade, que ambos são e devem atuar como espaços emancipadores de disseminação, apropriação e estímulo à produção de conhecimento e cultura.

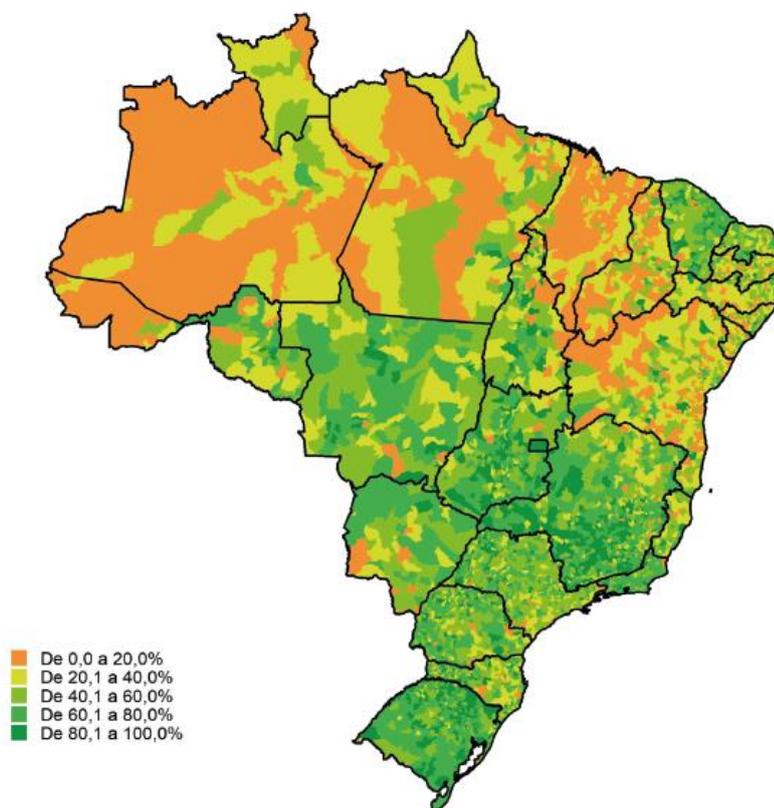
4 E A BIBLIOTECA É LUGAR DE SILÊNCIO?

O Decreto nº 10.623/1997, por exemplo, ao aprovar o regimento das escolas do estado de São Paulo, delibera também sobre os recursos de apoio pedagógico e estabelece que a biblioteca deve funcionar como um espaço de orientação, estudo e consulta para o corpo discente e docente, articulando-a aos objetivos da

escola, construindo, organizando e conduzindo o acervo de acordo com as necessidades da comunidade escolar (SÃO PAULO, 1977). Em âmbito federal, a Lei nº 12.244, sancionada em 24 de maio de 2010, dispõe em 4 artigos sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país, tanto no setor público quanto no privado, deliberando também que “seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário” (BRASIL, 2010).

A realidade, entretanto, não corresponde prontamente às expectativas. Com um conceito reducionista de biblioteca escolar, que evidencia o suporte - especialmente livros -, preterindo deliberações que construam e aprimorem a prática pedagógica dos serviços oferecidos e, ainda que com prazo estipulado, não foi determinado a proveniência de recursos e ações de responsabilidade federal, estadual e/ou municipal para garantir o cumprimento efetivo da lei. A figura a seguir apresenta o panorama da situação de bibliotecas escolares (ou salas de leitura), no Brasil, no ano de 2019.

Figura 1 – Percentual de escolas que apresentam biblioteca/sala de leitura, por município em 2019



Fonte: Brasil (2020)

É importante destacar, para além das diferenças regionais na presença de bibliotecas em escolas, que o Censo considera em suas estatísticas as bibliotecas escolares incluindo a noção de sala de leitura e, aqui, pontuamos que as diferenças são evidentes, compreendendo que a aproximação dos conceitos desvaloriza o papel e a importância da presença de bibliotecas e bibliotecários no ambiente escolar.

Homogeneizar a noção de biblioteca e sala de leitura é reflexo da Lei nº 12.244, que ao apontar a necessidade de "um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado" (BRASIL, 2010), equipara o valor quantitativo à qualidade informacional do acervo. De pouco adianta a construção do acervo exclusivamente circunscrito à leitura por si só, pois, as políticas de desenvolvimento de coleção, ainda que correspondam aos projetos curriculares, devem levar em conta outras necessidades informacionais da comunidade escolar.

Evidentemente, a biblioteca escolar possui caráter pedagógico e se preocupa com a formação intelectual e o desenvolvimento de capacidades críticas de sua comunidade. Para Nery (1989), a importância do trabalho conjunto entre os objetivos da biblioteca e da escola, de maneira sistematizada, compreendendo os professores e alunos, o estímulo à leitura permeando a vida dos sujeitos, se dá no entendimento da biblioteca escolar como um "espaço de encontros e desencontros, pois vivencia a relação dialética entre a vida de cada um e o conhecimento registrado, que pode ser também alvo de crítica e de reconstrução, para se ter menos medo da contradição, do conforto, da diversidade" (NERY, 1989, p. 57).

É preciso lembrar que muitas vezes os responsáveis pelas bibliotecas escolares nem mesmo são bibliotecários - são professores não preparados tecnicamente para explorar as intenções e possibilidades da biblioteca. Além disso, a formação tecnicista acaba enrijecendo a atuação cultural de muitos bibliotecários, que acabam adotando atitudes "anti-usuário", como nomeia Silva (2003, p. 63), a saber: apego exclusivo aos processamentos técnicos, apreciação exagerada pelo silêncio e a necessidade em se afirmar politicamente neutro. Estas são atitudes do bibliotecário que podem afastá-lo de sua atuação

transformadora.

Estabelecendo um paralelo entre a atuação de Centros Culturais e as possibilidades da biblioteca escolar, argumentamos que ambos são e podem atuar como espaços emancipadores de disseminação, apropriação e estímulo à produção de conhecimento e cultura, ainda que Bourdieu (2005a) destaque que o

Centro Cultural atraiu e reagrupou [...] aqueles cuja formação escolar ou meio social havia preparado para a prática cultural. [...] o Centro Cultural se viu imediatamente investido das características das instituições, teatros ou museus, que ele pretendia duplicar ou substituir: os membros da classe 'cultura' se sentem no direito e no dever de frequentar esses altos centros de cultura, dos quais os outros, por falta de uma cultura suficiente, se sentem excluídos (BOURDIEU, 2005a, p. 61-62).

Em consonância, Silva (2003, p. 67) aponta que “é nela [biblioteca escolar] que a maior parte das nossas crianças terão a oportunidade, muitas vezes a única em suas vidas, de contato com os livros e documentos”, destacando a frequência dessa situação em escolas públicas. E, a partir de uma construção histórica sem diretrizes e políticas marcantes, com o acesso correspondendo à condições econômicas, a biblioteca escolar e, conseqüentemente, o bibliotecário são tolhidos de suas potencialidades.

4.1 BIBLIOTECAS ESCOLARES FRENTE ÀS REFORMAS EDUCACIONAIS

Consideramos que o descaso com a escola e, conseqüentemente, com a biblioteca escolar, é um projeto político que desvaloriza os equipamentos culturais de natureza popular e reflete-se nos índices de analfabetismo, de evasão escolar, na elitização da leitura, no afastamento cultural e perpetuação das estratégias de domínio político sobre as classes populares. As classes dominantes utilizam da “marginalização cultural das classes trabalhadoras, por meio da manutenção de um aparelho escolar seletivo e excludente, [...] da negação da biblioteca enquanto instituição social destinada à democratização da cultura (SILVA, 2003, p. 51)” para o controle deliberado da hegemonia sociocultural, econômica e política, pois,

[...] tal situação praticamente sela o destino das crianças das classes populares que têm na escola a única possibilidade

concreta de contato com a leitura e com os livros. Sem biblioteca escolar, sem leitura crítica, abrem-se, mais ainda, os caminhos para a opressão e para a injustiça social, à medida que se fecham aqueles que poderiam conduzir os alunos, desde cedo, ao exercício do espírito crítico, contestador e criativo (SILVA, 2003, p. 47).

Com isso, a articulação dos recursos de aprendizagem é limitada. Mesmo entendendo que a integração entre biblioteca e plano pedagógico seja ideal, Silva (2003, p. 20, grifo do autor) considera que “os professores continuam realizando o seu trabalho *apesar* da inexistência da biblioteca escolar, dando provas de que, no fundo, ela é perfeitamente dispensável. E será que é mesmo?”.

Acreditamos profusamente que não. Quando consideramos que “qualquer análise sobre a biblioteca escolar que não leve em conta a realidade educacional contraditória na qual ela se insere não encontrará caminhos possíveis para a sua (re)construção na escola brasileira” (SILVA, 2003, p. 28-29), nos deparamos com a estrutura atual das escolas no Brasil, a Emenda Constitucional do Teto de Gastos Públicos^e e, evidentemente, as transformações na estrutura curricular da educação básica. O esvaziamento dos currículos, proposto pelas recentes reformas educacionais, desdobra-se em lacunas na educação dedicada a conhecimentos científicos, priorizando o ensino técnico.

Nesta situação, a biblioteca escolar pode irromper algumas amarras e voltar-se para a disseminação de conhecimento em sua totalidade, tendo em vista o desenvolvimento consciente e criativo dos educandos, pois,

não se pode alienar a biblioteca do processo educativo, sem prejuízo para todos os interessados: o professor, que perde um grande aliado em termos de apoio técnico-pedagógico; o bibliotecário ou responsável que vê seus esforços se perderem no vácuo das 'impossibilidades' e, principalmente, os alunos que deixam de ter um grande instrumento de auxílio nas tarefas escolares e enriquecimento cultural na ampliação de seus horizontes e na formação de uma visão crítica (AMATO; GARCIA, 1989, p. 14).

Em sua atuação como uma instituição social, cabe à biblioteca afirmar sua intenção política - considerando, também, seu aspecto sociocultural. Na escola, o “fundamental é que a biblioteca esteja em todos os locais” (NERY, 1989, p.

e Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm.

55), se fazendo presente no dia-a-dia do aluno e incumbindo-se de sua vivacidade - por ser um espaço democrático, orientado pelo prazer no saber, no aprender e no construir.

Conhecer a realidade da comunidade escolar e suas necessidades informacionais, permite que o bibliotecário transforme a biblioteca em um espaço coletivo de construção, para ir além do que a BNCC e a Reforma do Ensino Médio propõem, tais como a ausência de conteúdos artísticos, filosóficos e científicos e ênfase nas habilidades e competências.

Ao expor o panorama dos serviços da biblioteca, em uma perspectiva educativa, Campello (2003) destaca a leitura, a pesquisa e a ação cultural como fundamentais. Para além da preocupação superficial com o hábito de ler, a autora pontua que a prática bibliotecária permeada por valores sociais e políticos implica o estímulo qualitativo do hábito, além de atividades esporádicas, objetivando o empenho e acompanhamento de leituras, como práticas para o estímulo do senso crítico. É no aspecto da pesquisa que a biblioteca escolar enfatiza seu papel como espaço de construção do conhecimento, se entendermos que, ainda que vinculada à leitura, a pesquisa é mais orientada no sentido informativo (CAMPELLO, 2003). Equivocado por práticas de animação cultural, de fato, a ação cultural é emancipatória, voltada para a transformação e libertação das imposições da cultura de massa.

Os serviços convenientes à ação da biblioteca escolar contra o modelo de educação empresarial podem ser enumerados em uma longa lista, construída por diversas referências da área: primordialmente, o incentivo à leitura crítica; contações de histórias; dramatizações; varais de poesias; divulgação de obras do acervo; estimular a escrita e a produção cultural; o desenvolvimento de competências informacionais, busca e recuperação; agregando valor sociocultural ao conhecimento disponível.

A ideia é desvincular a biblioteca escolar da “ditadura do silêncio” buscando transformá-la e descontinuando-se de sua fachada intimidante, para assim reafirmar sua presença, suas potencialidades contra o esvaziamento do saber para construir um espaço de resistência ao desmonte da educação. A escola e a biblioteca são expressões culturais e a instrumentalização encerra a

finalidade de garantir autonomia ao sujeito.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas educacionais vigentes no Brasil, além das iniciativas conservadoras mais recentes, são permeadas pelo modelo capitalista de controle social, pois, “[...] são as necessidades sociais que determinam o conteúdo, isto é, o currículo da educação escolar em todos seus níveis” (HAMID; GONÇALVES, 2019, p. 110). A Base Nacional Comum Curricular e a Reforma do Ensino Médio despontam impulsionadas por lideranças de instituições privadas, estimulando o ensino técnico e imediatista, que implica a formação escolar esvaziada no ensino público e coloca nas mãos dos alunos à responsabilidade pelo seu projeto de vida, em um discurso completamente meritocrático.

O abandono e o descaso com a educação são estruturais - e refletem nos dispositivos de apoio ao ensino e aprendizagem, como a biblioteca escolar. A complexidade da situação envolve recursos disponíveis, estrutura, equipe pessoal e a integração entre os sujeitos na comunidade escolar.

A biblioteca escolar, para além de recursos financeiros e relativos aos profissionais responsáveis, quando ambientada ao programa pedagógico, articulada com os professores, com um aparato físico satisfatório, apoiada nas necessidades informacionais da comunidade usuária e dinamicamente presente no dia a dia da escola, apresenta-se como espaço de possibilidades: encontros, desencontros, questionamentos, resoluções, autonomia, aprendizagem, entretenimento, descobertas, criatividade, produção da cultura e da vida.

Logo, também interfere na formação dos educandos e, em época de reformas educacionais neoliberais, normatização sociocultural e legitimação do projeto de educação excludente no Brasil,

[...] a biblioteca escolar com o perfil de engajamento cidadão cria uma rede que envolve mais do que a informação e do conhecimento, integra pessoas, outras instituições ou organizações e novas aprendizagens numa ampla participação de diversos segmentos da sua comunidade (SENNA, 2015, p. 107).

Ainda que não se pretendeu esgotar todos os questionamentos, este

ensaio explorou a realidade das bibliotecas escolares e caminhos que podem percorrer na luta pela educação pública, universal, emancipatória e de qualidade. Embora a falta de recursos transpasse a realidade educacional, a universalização do ensino básico permitirá que as bibliotecas escolares se aproximem das comunidades e atuem como agentes transformadores, estimulando o pensamento crítico, a reflexão e a autonomia em um sistema que insiste na reprodução da dominação, exclusão e indiferença.

REFERÊNCIAS

AMATO, M.; GARCIA, N. A. R. A biblioteca na escola. *In*: GARCIA, E. G. (org.) **Biblioteca escolar: estrutura e funcionamento**. São Paulo: Edições Loyola, 1989. p. 9-24.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Zahar: Rio de Janeiro, 2001. 258 p.

BOURDIEU, P. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.) **Escritos de educação**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2005a. p. 41-64.

BOURDIEU, P. O capital social - notas provisórias. *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.) **Escritos de educação**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2005b. p. 65-69.

BRANCO, A. B. G.; BRANCO, E. P.; IWASSE, L. F. A.; NAGASHIMA, L. A. Urgência da reforma do Ensino Médio e emergência da BNCC. **Revista Contemporânea de Educação**, [S. l.], v. 14, n. 29, p. 345-363, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/22187>. Acesso em: 24 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 13 maio 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.244**, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/12244.htm. Acesso em: 13 maio 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e nº 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT,

aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm.
Acesso em: 13 maio 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 24 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019**: notas estatísticas. Brasília, 2020. Disponível em:
<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/0/Notas+Estat%C3%ADsticas+-+Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/43bf4c5b-b478-4c5d-ae17-7d55ced4c37d?version=1.0>. Acesso em: 13 maio 2020.

CAMPELLO, B. A função educativa da biblioteca escolar no Brasil: perspectivas para seu aperfeiçoamento. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 5., 2003, Belo Horizonte. **Anais [...]** Belo Horizonte: Escola de Ciência da Informação da UFMG, 2003. 29 p. Disponível em:
<http://repositorios.questoesemrede.uff.br/repositorios/handle/123456789/230>. Acesso em: 10 mar. 2020.

CAMPELLO, B.; ABREU; V. L. F. G.; CALDEIRA, P. da T.; BARBOSA, R. R.; VIANNA, M. M.; CARVALHO, M. da C.; DUARTE, A. B. S.; ARAÚJO, C. A. A. **Biblioteca escolar como espaço de produção do conhecimento**: parâmetros para bibliotecas escolares. Autêntica: Belo Horizonte, 2010. Disponível em:
<https://cafecomleitura.fic.ufg.br/up/366/o/padroesparabibliotecasescolares.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA (CFB). **Resolução CFB nº 199/2018**. Dispõe sobre os parâmetros a serem adotados para a estruturação e o funcionamento das Bibliotecas Escolares. Disponível em:
<http://repositorio.cfb.org.br/bitstream/123456789/1313/1/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20199%20Par%C3%A2metros%20para%20a%20Biblioteca%20Escolar.pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

DURKHEIM, E. A educação como processo socializador: função homogeneizadora e função diferenciadora. *In*: PEREIRA, L.; FORACCHI, M. M. **Educação e sociedade**. 5. ed. São Paulo: Nacional, 1970. p. 34-48.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 165 p.

FRIGOTTO, G. Reforma do Ensino Médio do (des)governo de turno: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. **Movimento**: Revista de Educação, v. 3, n. 5, p. 329-322, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32621/18756>. Acesso em: 24 abr. 2020.

HAMID, M. M.; GONÇALVES, S. R. V. Reforma educacional e BNCC: implicações no processo formativo dos estudantes do Ensino Médio. *In*: ENCONTRO TEXTOS E CONTEXTOS DA DOCÊNCIA, 2019, Rio Grande. **Anais [...]** Rio Grande: Ed. Da Furg, 2019. p. 106-116. Disponível em: <https://textosecontextosdadocencia.furg.br/anais>. Acesso em: 19 abr. 2020.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS (IFLA). **Diretrizes da IFLA para a biblioteca escolar**. 2016. Disponível em: <https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-library-guidelines-pt.pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

JESUS, P. S. O papel da biblioteca escolar na formação do leitor crítico. **Educação, Gestão e Sociedade**: Revista da Faculdade Eça de Queirós, v. 5, n. 17, fev. 2015.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2019.

MARSIGLIA, A. C. G.; PINA, L. D.; MACHADO, V. de O.; LIMA, M. A Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. **Germinal**: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21835/14343>. Acesso em: 18 abr. 2020

MOREIRA, J. A. S. Reformas educacionais e políticas curriculares para a educação básica: prenúncios e evidências para uma resistência ativa. **Germinal**: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 10, n. 2, p. 199-213, ago. 2018. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/27355>. Acesso em: 16 abr. 2020.

NERY, A. Biblioteca escolar: um jeito de ajeitar a escola. *In*: GARCIA, E. G. (org.) **Biblioteca escolar**: estrutura e funcionamento. São Paulo: Edições Loyola, 1989. p. 51-60.

PIRES, L. M. Políticas educacionais e curriculares em curso no Brasil: a Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *In*: ASCENÇÃO, V. O. R.; VALADÃO, R. C.; DEL GAUDIO, R. S.; SOUZA, C. J. de O. (org.). **Conhecimentos da geografia**: percursos de formação docente e práticas na educação básica. Belo Horizonte: IGC, 2017. p. 232-260.

SANTOS, J. L. **O que é cultura**. 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006. 89 p.

SÃO PAULO. **Decreto nº 10.623**, de 26 de outubro de 1977. Aprova o Regimento Comum das Escolas Estaduais de 1º Grau e dá providências correlatas. São Paulo, out. 1977.
<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1977/decreto-10623-26.10.1977.html>. Acesso em: 13 maio 2019.

SENNA, A. **Capital social e capital cultural na biblioteca comunitária Paulo Coelho das favelas Pavão-Pavãozinho/Cantagalo no Rio de Janeiro**. 2015. 192 p. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

SILVA, W. C. **Miséria da biblioteca escolar**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 119 p.

SILVA, J. L. C. Perspectivas históricas da biblioteca escolar no Brasil e análise da lei 12.244/10. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 489-517, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/797>. Acesso em: 16 abr. 2020.

SOUZA, Â. R. Reformas educacionais: descentralização, gestão e autonomia escolar. **Educar**, Curitiba, n. 22, p. 17-49, dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n22/n22a02.pdf>. Acesso em: 14 maio 2020.

MISHAPS IN CRITICAL EDUCATION: THE POTENTIAL OF SCHOOL LIBRARY

ABSTRACT

Objective: Discuss the legitimacy of neoliberal educational policies by articulating them with the performance of school libraries and possible paths in the fight for quality public education. **Methodology:** With a bibliographic review on the theme and in a perspective of functional analysis, we interpret the social structure in the relationship between groups, subjects and institutions, articulating the role of educational policies and the performance of the school library with the values of the current capitalist and neoliberal system. **Results:** The emptying of school curriculum unfolds in an education that prioritizes technical teaching; it is up to the school library to walk in a socio-cultural and political perspective. Knowing the reality of the school community, allows the librarian to transform the library into a collective space of knowledge. **Conclusions:** This essay used the standardization of school knowledge at national level, to explore the reality of school libraries and paths they can take in the fight for public and quality education. In addition to financial and professional resources in the school library, the librarian's performance must be articulated to the pedagogical program, interacting with teachers and supported by the information needs of the user community, dynamically presenting itself at school as a space of possibilities and creation.

Descriptors: School Library. Educational policies. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). High school reform.

CONTRATIEMPOS EN LA EDUCACIÓN CRÍTICA: EL POTENCIAL DE LA BIBLIOTECA ESCOLAR.

RESUMEN

Objetivo: Discutir la legitimidad de las políticas educativas neoliberales articulando las con el desempeño de las bibliotecas escolares y posibles caminos en la lucha por una educación pública de calidad. **Metodología:** Parte de una revisión bibliográfica sobre el tema y en una perspectiva de análisis funcional, interpreta la estructura social en la relación entre grupos, sujetos e instituciones, articulando el rol de las políticas educativas y el desempeño de la biblioteca escolar con los valores del actual sistema capitalista y neoliberal. **Resultados:** El vaciamiento de los currículos escolares se despliega en una educación que prioriza la enseñanza técnica; Depende de la biblioteca de la escuela caminar en una perspectiva sociocultural y política. Conocer la realidad de la comunidad escolar, permite al bibliotecario transformar la biblioteca en un espacio colectivo de conocimiento. **Conclusiones:** Este ensayo utilizó la estandarización del conocimiento escolar a nivel nacional, para explorar la realidad de las bibliotecas escolares y los caminos que pueden tomar en la lucha por una educación pública y de calidad. Además de los recursos económicos y profesionales en la biblioteca escolar, su desempeño debe estar vinculado al programa pedagógico, interactuando con los docentes y apoyado en las necesidades de información de la comunidad de usuarios, presentándose dinámicamente en la escuela como un espacio de posibilidades y creación.

Descriptores: Biblioteca escolar. Políticas educativas. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Reforma de la escuela secundaria.

Recebido em: 13.08.2020

Aceito em: 11.04.2021