

**UFRRJ**  
**INSTITUTO DE AGRONOMIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**AGRÍCOLA**

**DISSERTAÇÃO**

**O LUGAR DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO PROCESSO DE**  
**ENSINO-APRENDIZAGEM: UM ESTUDO DE CASO**

**DOMINGOS SÁVIO CÔGO**

**2019**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**O LUGAR DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO PROCESSO DE ENSINO-  
APRENDIZAGEM: UM ESTUDO DE CASO**

**DOMINGOS SÁVIO CÔGO**  
*Sob Orientação da Professora*  
**Dra. Andrea Sonia Berenblum**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de concentração em Educação Agrícola

**Seropédica, RJ  
Junho de 2019**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C6761 CÔGO, DOMINGOS SÁVIO , 1967-  
O LUGAR DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO PROCESSO DE  
ENSINO-APRENDIZAGEM: UM ESTUDO DE CASO / DOMINGOS  
SÁVIO CÔGO. - Seropédica, 2019.  
79 f. : il.

Orientadora: Andrea Sonia Berenblum.  
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2019.

1. Biblioteca escolar. 2. Docência. 3. Processos  
de ensino-aprendizagem. 4. Pro-moção da leitura. 5.  
Instituto Federal do Espírito Santo. I. Berenblum,  
Andrea Sonia , 1964-, orient. II Universidade Federal  
Rural do Rio de Janeiro. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de  
Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 "This study was  
financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil  
(CAPES) - Finance Code 001"

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**DOMINGOS SAVÍO CÔGO**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 28/06/2019.

---

Andrea Sonia Berenblum - UFRRJ

---

Liliane Barreira Sanchez - UFRRJ

---

Roseli Bernardo Silva dos Santos - IFRR

Agradeço a Deus por todas as oportunidades que surgem em minha vida; a paciência de minha orientadora, principalmente por ela não ter desistido de mim. Agradeço aos amigos do curso, em especial ao Leonardo, pelo esforço em sempre trazer boas novas. Agradeço a toda equipe do PPGEA e aos professores que fizeram parte desta minha formação e um carinho especial à memória da professora Sandra Sanches.

Dedico este trabalho ao meu pai (*in memoriam*), à minha mãe, meus irmãos e irmãs, à minha esposa Mariza e aos meus filhos Heitor, Estevão e Clarissa, pela difícil tarefa de suportar minhas angústias, minhas ausências e minha impaciência.

“O prazer do texto é esse momento que meu corpo vai seguir suas próprias ideias  
– pois meu corpo não tem as mesmas ideias que eu”.

(Roland Barthes)

## RESUMO

CÔGO, Domingos Sávio. **O lugar da biblioteca escolar no processo ensino-aprendizagem: um estudo de caso**. Seropédica: UFRRJ, 2019. 79f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2019.

O ato de ler, de gostar de ler, muitas vezes depende do estímulo que o sujeito recebe durante seu desenvolvimento intelectual, podendo ele acontecer em diversos ambientes, como o familiar e/ou o escolar, entre outros. No entanto, é sobre o professor que tem caído a responsabilidade desta tarefa, pois se considera que ele deve estimular a leitura de diversos tipos de textos para que o aluno tenha resultado mais satisfatórios na compreensão das aulas, das atividades propostas de aprendizagem e para a vida cidadã. As formas de leitura são subjetivas quando se referem à interpretação, ocasionando, muitas vezes, dificuldades na análise textual em sala de aula. Neste trabalho concebemos a biblioteca escolar como um espaço privilegiado e facilitador da promoção da leitura, possibilitando o acesso do estudante à informação em diversos suportes, impressos ou virtuais, tornando-se uma ferramenta fundamental para desenvolver gostos e práticas de leitura. No entanto, a biblioteca escolar ainda encontra resistências no corpo docente para a considerarem uma parceira fundamental no processo ensino-aprendizagem. Este trabalho é um estudo sobre as formas como a biblioteca escolar está sendo incorporada no processo ensino-aprendizagem, tendo como objeto de estudo a Biblioteca Major Bley, do Ifes Campus Santa Teresa. Utilizamos para isso, como principais procedimentos metodológicos de pesquisa a aplicação de questionários e entrevistas a alunos, ex alunos, professores e funcionários da instituição pesquisada com o objetivo de compreender as diversas formas como esses sujeitos concebem o papel da biblioteca escolar nos processos de ensino-aprendizagem que nela se desenvolvem.

**Palavras-chave:** Biblioteca escolar – Docência – Processos de ensino-aprendizagem – Promoção da leitura – Instituto Federal do Espírito Santo.

## ABSTRACT

CÔGO, Domingos Sávio. **The role of the school library in the teaching-learning process: a case study.** Seropédica: UFRRJ, 2019. 79p. Dissertation (Master Degree in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2019.

The act of reading, of liking to read, often depends on the stimulus that the subject receives during his intellectual development, it being able to happen in several environments, such as family and/or school, and so forth. However, it has befallen upon the teacher the responsibility of said task, since it's considered that such professional should be the one to stimulate the reading of several types of texts, so that the student starts getting more satisfactory results in the understanding of classes, of the proposed learning activities, and for the citizen life. The forms/methods/different ways of reading are subjective when referring to the interpretation, often occasioning/leading to difficulties in the textual analysis in the classroom. In this work we conceive the school library as a privileged space and facilitator of the reading promotion. It allows the student access to information in various media, it being printed or virtual, becoming a fundamental tool on the development of the disposition and practices in reading. Nonetheless, the school library still finds resistance in the faculty/with the teaching staff in the matter of considering it as a key partner in the teaching-learning process. This work is a study about the ways in which the school library is being incorporated into the teaching-learning process, having as object of study the Major Library Bley of the Ifes Campus Santa Teresa. As for the main methodological procedures in this research, the application of questionnaires and interviews to students, former students, teachers, and employees of the research institution were used, in order to understand the different ways in which these subjects conceive the role of the school library in the teaching-learning.

**Key words:** School library – Faculty/Teaching staff – Teaching-learning process – Reading promotion – Federal University of Espírito Santo

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Município de Santa Teresa, Estado do Espírito Santo – Região Sudeste do Brasil .....	37
<b>Figura 2</b> - Escola Prática de Agricultura (EPA) – 1940 .....	39
<b>Figura 3</b> – Vista área IFES Campus Santa Teresa - 2017 .....	41
<b>Figura 4</b> – Biblioteca Major Bley – 1960/1970.....	42
<b>Figura 5</b> – Biblioteca Major Bley – 1990 a 2007 .....	42
<b>Figura 6</b> – Fachada Biblioteca Major Bley –2008-Atual .....	43
<b>Figura 7</b> – Interior da Biblioteca Major Bley –2008-Atual.....	43
<b>Figura 8</b> – Tela inicial do Pergamum .....	44
<b>Figura 9</b> – Tela do catálogo online .....	44

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>1 CAPÍTULO I SOBRE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE .....</b>	<b>4</b>
1.1 Breve contextualização histórica da educação brasileira .....	4
1.1.1 A educação no período colonial .....	4
1.1.2 A educação no período republicano .....	7
1.1.3 Tendências pedagógicas no Brasil.....	11
1.1.4 Didática e métodos de ensino .....	14
<b>2 CAPÍTULO II LEITURA, PRÁTICAS DOCENTES E BIBLIOTECA ESCOLAR .....</b>	<b>18</b>
2.1 Sobre leitura.....	18
2.2 Sobre leitura na escola.....	20
2.3 Sobre as práticas docentes e o ensino de leitura.....	22
2.4 Sobre a biblioteca .....	25
2.4.1 Caracterização da biblioteca.....	25
2.4.2 Biblioteca Escolar.....	27
2.4.2.1 Contexto pedagógico e interdisciplinar da biblioteca escolar .....	31
2.4.3 Biblioteca Universitária.....	34
2.4.4 Bibliotecas dos Institutos Federais .....	35
<b>3 CAPÍTULO III ASPECTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>37</b>
3.1 Ambientação do objeto de pesquisa .....	37
3.1.1 Localização geográfica .....	37
3.1.2 Ambientação Institucional.....	38
3.1.3 O espaço biblioteca.....	41
3.1.4 Atividades e propostas pedagógicas desenvolvidas na biblioteca.....	46
3.2 Caminhos da pesquisa .....	48
3.2.1 Questionários .....	51
3.2.1.1 Dimensão Usuário .....	51
3.2.1.2 Dimensão Acervo .....	52
3.2.1.3 Dimensão Atividades Pedagógicas.....	53
3.2.2 Depoimentos.....	54
3.2.2.1 O olhar dos Servidores .....	54
3.2.2.2 O olhar dos docentes .....	57
3.2.2.3 O olhar discente .....	58
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>62</b>
<b>5 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>64</b>
<b>6 APÊNDICES .....</b>	<b>69</b>
Apêndice A.....	69
Apêndice B .....	70
Apêndice C .....	71
Apêndice D.....	72
Apêndice E .....	73

## INTRODUÇÃO

Meu primeiro contato com uma biblioteca foi quando cursava o segundo grau (atual Ensino Médio). Um professor de Física levou-nos para uma atividade extracurricular. Lembro-me que precisávamos esperar na porta da biblioteca, pois não havia funcionário disponível para o setor e só era aberta quando solicitado por um docente. As atividades consistiam em pesquisar nos livros um determinado assunto, transcrever em uma folha avulsa e entregá-la ao líder da turma, que também se ocupava em fechar a biblioteca, pois era frequente o professor se ausentar antes do final da aula. Mesmo sendo raras as visitas, essas eram as práticas em todos os três anos de curso.

Quando deixei o interior do Estado em busca de oportunidades na Capital e, principalmente, de continuar os estudos, vislumbrei alcançar meus objetivos ingressando no curso de Bacharelado em Biblioteconomia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Durante a graduação, cumpri dois períodos de estágio em duas bibliotecas distintas: na biblioteca do Centro de Línguas da própria Universidade e em uma biblioteca escolar da rede municipal de Vitória-ES, onde a responsável era uma professora de Língua Portuguesa que havia sido “readaptada” [no setor], pois devido à alergia a giz, necessitou afastar-se das atividades de sala de aula.

Após concluir minha graduação e enfrentar o mercado de trabalho, encontrei oportunidade na Universidade Vila Velha (UVV), na qual atuei como bibliotecário, inicialmente em uma biblioteca setorial, no interior do Estado, e mais tarde na Biblioteca Central em Vila Velha. No período em que passei no interior, tive a oportunidade de trabalhar, de forma paralela, como docente na disciplina de Educação Artística para alunos do Ensino Fundamental II em uma escola da rede estadual. Na ocasião, desenvolvi junto com outros professores e servidores um projeto de revitalização da biblioteca da escola, que ficava em uma pequena sala, com alguns livros e muitos sinais de roedores.

Dentre as ações desenvolvidas posso mencionar a disponibilização pela direção da escola de outro espaço mais amplo, bem como material e funcionários, que receberiam treinamento durante o processo. A escola foi contemplada num projeto de Sala de Leitura, promovida por uma livraria e uma empresa privada, que a beneficiou com um acervo considerável, tanto pela quantidade de exemplares, quanto pela variedade de títulos. Foram adquiridos quase dois mil livros.

Os alunos também se envolveram no processo. A inauguração foi uma grande festa, com culto ecumênico, apresentação teatral, exposição de pinturas, participação de autoridades e familiares de alunos, discursos e promessas várias. Durante todo o restante daquele ano letivo a biblioteca foi muito frequentada pelos alunos, principalmente na hora do recreio. Os participantes faziam filas para o empréstimo de livros.

Mas, na transição de um ano letivo para outro, eu já havia sido transferido para a Biblioteca Central, quando a política provocou mudanças na gestão da escola e o que tinha sido construído estava aos poucos aguardando o dia de retornar para a pequena sala e seu acervo voltar a conviver com os roedores. Todo o trabalho começou a ser desmontado. Assistimos ao remanejamento dos funcionários que haviam sido treinados para as atividades da biblioteca e ao desmonte da proposta de acesso e incentivo à utilização daquele espaço de leitura.

Certa vez, em visita à referida biblioteca, ouvi de uma professora em fim de carreira que havia sido designada para “tomar conta” da biblioteca: “Aqui é muito bom de ficar. Os alunos não perturbam. Também, só deixo entrar dez de cada vez. Eu escolho o livro e entrego para eles, assim não fazem bagunça. Não tenho dor de cabeça. Se deixarem, fico aqui até sair

minha aposentadoria”.

Outra experiência que tive com biblioteca escolar foi quando lecionei para o Curso Técnico de Biblioteconomia da E.E.E.F.M. Conde de Linhares, na cidade de Colatina-ES, coordenando os trabalhos com as turmas de 3º ano (o curso era integrado ao Ensino Médio, com 4 anos de duração) para implantar a biblioteca da escola. A mesma já deveria estar montada e servindo de laboratório para os alunos do curso. No entanto, por falta de recursos humanos e materiais, ela não havia tomado forma. Era uma grande sala, com estantes e alguns livros. Acrescentamos às aulas teóricas momentos de práticas: fazendo e aprendendo. Transformamos o espaço da biblioteca em uma grande sala de aula. Então, a turmajá no 4º ano, conseguiu inaugurar a biblioteca com todas as formalidades merecidas. Foram realizadas ações transformadoras envolvendo os alunos do curso com as atividades culturais e técnicas, os alunos criaram sentimentos de pertencimento daquele espaço, tamanho era o cuidado que tiveram com a biblioteca.

Mesmo tendo contribuído para a ativação dessas bibliotecas escolares, meu interesse sempre foi voltado para as bibliotecas universitárias. Das minhas habilidades profissionais, são mais evidentes as que se relacionam com as atividades técnicas para estruturar e organizar uma biblioteca, executando tarefas de catalogação e gerenciamento do setor. Faltava emergir ainda o profissional que a conduz nas rotinas transformadoras do processo educacional, envolvendo o corpo docente de forma incorporá-la nas atividades didáticas.

Neste sentido, a biblioteca do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes - Campus Santa Teresa) manteve por quase 70 anos as características de uma biblioteca escolar e passou a atender também aos cursos superiores da instituição, sendo a razão dos investimentos feitos nos últimos anos, principalmente no que se refere ao acervo bibliográfico. Ao vivenciar o cotidiano dessa biblioteca, me vi desafiado a repensar minhas concepções de atuação profissional e fui vislumbrando a importância de desenvolver um trabalho que a ressignificasse dentro do contexto escolar e que trouxesse uma reflexão a partir da percepção do corpo docente e discente na utilização dela como recurso didático-pedagógico, pressupondo que o seu uso está além da guarda e do empréstimo de material bibliográfico.

Desta forma, pretendeu-se neste trabalho como objetivo geral, pesquisar o lugar da biblioteca escolar do Ifes-Campus Santa Teresa no processo de ensino-aprendizagem de alunos de cursos de Ensino Técnico. Pretendemos de forma mais específica:

- a) identificar e analisar se as atividades de promoção da leitura e da pesquisa, propostas pelos docentes nas suas atividades pedagógicas favorecem o uso da biblioteca como recurso didático;
- b) identificar e analisar as práticas educacionais desenvolvidas pelo corpo docente que incluam a utilização da biblioteca como recurso didático no processo de ensino-aprendizagem;
- c) investigar a partir da percepção de alunos dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, a contribuição da biblioteca da escola nas atividades disciplinares de leitura e pesquisa.

Inicialmente procuramos trazer à luz do nosso conhecimento nuances que possam legitimar os resultados obtidos no caminho escolhido para desenvolver nossa pesquisa, situando como roteiro histórico uma breve retrospectiva da educação no Brasil, desde a chegada dos jesuítas até a elaboração da BNCC (Base Nacional Curricular Comum), recém promulgada recentemente e abordar nela a formação docente. Num segundo momento, buscou-se aprofundar no conceito de leitura e identificar as relações entre práticas do professor e leitura como ferramenta de trabalho de ensino-aprendizagem. Por fim, incluímos a

biblioteca nesta dimensão educacional como nosso principal objeto de estudo. Este trabalho se justifica por acreditarmos na fundamental relevância que a biblioteca tem ou deveria ter no contexto escolar e nos processos de ensino-aprendizagem que nos parece, muitas vezes é subutilizada ou esquecida pelos docentes.

# 1 CAPÍTULO I

## SOBRE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE

### 1.1 Breve contextualização histórica da educação brasileira

Realizar uma análise da história da educação no Brasil requereria uma amplitude nas discussões filosófica, política, histórica, social, pedagógica, psicológica, econômica e aprofundar numa infinidade de nuances que compõem o processo educacional que excedem os limites deste trabalho. Optamos então, por nos referir brevemente a essa história em ordem cronológica a partir da chegada dos Jesuítas no período colonial, sem a intenção de um aprofundamento, apenas com o intuito de situarmos nosso estudo dentro de um contexto histórico que não se dissocia da formação docente.

#### 1.1.1 A educação no período colonial

No Brasil, com o fim do regime de capitânicas, por volta de 1549, culminando com a chegada do primeiro Governador Geral, Tomé de Souza, propiciando a vinda dos jesuítas dentre eles o Padre Manoel de Nóbrega, foi promovido maciçamente à catequese dos índios, à educação dos filhos dos colonos, à formação de novos sacerdotes e da elite intelectual, além do controle da fé e da moral dos habitantes da nova terra.

Com as reformas protestantes no século XV houve muitas perdas de fiéis católicos, levando à Igreja Católica, juntamente com a Companhia de Jesus, formada pelos jesuítas a enxergar nas novas terras que estavam sendo encontradas pelos portugueses por meio das navegações, a possibilidade de voltar a ter o poder hegemônico sobre a sociedade. Este período marca o início da Educação no Brasil, e já nessa época se observa a seletividade com que o ensino será tratado no decorrer dos tempos. De acordo com Ghiraldelli (2009), os índios receberiam uma educação voltada à leitura e à escrita, enquanto os filhos dos colonizadores, além de ler e escrever, eram instruídos a não ficar somente na educação elementar. Assim, eles avançam para os colégios secundários e faziam curso superior na universidade de Portugal.

Em torno de duzentos anos coube aos jesuítas o monopólio do ensino escolar. Durante esses anos fundaram vários colégios com o objetivo de formar integralmente o homem cristão "[...] de acordo com a fé e a cultura daquele tempo" (GHIRALDELLI JR., 2009, p. 25). No entanto, Portugal estava atrasado em relação às outras potências da época, que já haviam iniciado o processo capitalista industrial, como a Inglaterra e a França. Neste sentido, para a viabilidade das reformas necessárias dessa modernização, [a partir de 1759 D. João VI escolhe o Marquês de Pombal, então Primeiro Ministro, para conduzir tais reformas o que culminou na expulsão dos jesuítas]. Porém, segundo Veiga (2007) isso não significou uma ruptura com a Igreja ou com o ensino religioso. A expulsão dos jesuítas representou uma troca no comando da estrutura administrativa, da educação encampada pelo Estado.

No entanto, Portugal estava atrasado em relação às outras potências da época que já haviam iniciado o processo capitalista industrial, como a Inglaterra e a França. De acordo com

Ghiraldelli (2009, p. 26):

A Companhia de Jesus foi expulsa de Portugal e do Brasil quando o Marquês de Pombal, então Ministro de Estado em Portugal, empreendeu uma série de reformas no sentido de adaptar aquele país e suas colônias às transformações econômicas, políticas e culturais que ocorriam na Europa. No campo cultural, o que se queria era a implementação em Portugal de ideias mais ou menos próximas do Iluminismo.

Ainda segundo Ghiraldelli (2009), por ser um apreciador das ideias iluministas, o Marquês de Pombal adotou esses pensamentos para justificar as suas ações, como o confisco dos bens da igreja e impedir um suposto interesse da Igreja Católica na formação de um império nesse mundo. Como medida, Pombal expulsa os jesuítas da colônia e traz para o Estado a responsabilidade pela educação escolar, cabendo a ele pensar, estruturar e organizar um novo sistema educacional.

Porém, isso não significou uma ruptura com a Igreja ou com o ensino religioso. A expulsão dos jesuítas representou uma troca no comando da estrutura administrativa da educação encampada pelo Estado (VEIGA, 2007).

Ainda segundo Veiga (2007), em 1759 o alvará Régio estabeleceu uma nova organização dos estudos que previa o ensino público e gratuito de gramática latina, grego e retórica, a indicação do diretor de estudos, adotando o impedimento de ensinar sem licença. Previa também a indicação e a proibição de vários compêndios e determinava que os professores gozariam dos privilégios da 'nobreza ordinária' dando-lhes uma distinção social.

Assim, entre as ações deste período estão a nomeação dos professores pela Coroa, o estabelecimento de planos de estudo e inspeção, modificação do curso de humanidades, que é típico do ensino jesuítico, para o sistema de "aulas régias" de disciplinas isoladas, como ocorria em Portugal e instituiu o "subsídio literário" para pagamento dos professores.

O subsídio literário visava centralizar o recolhimento de taxas para manutenção das escolas. Até então as aulas eram mantidas, tanto na Colônia como em Portugal, pelas taxas sobre a produção de carne, sal, aguardente, vinho e vinagre. A nova regulamentação determinava a unificação do recolhimento dessas taxas pelas câmaras municipais e o depósito dos valores a cada quatro meses, na caixa geral da junta de finanças (VEIGA, 2007, p. 134).

Ao final do período pombalino, por volta de 1808, com a transferência da Corte para o Brasil, houve significativa mudança para a Colônia. Neste período a família real cria a Biblioteca Pública no Rio de Janeiro hoje conhecida como Biblioteca Nacional, além de museus, academias, cursos superiores e instala o primeiro jornal brasileiro, a Gazeta do Rio de Janeiro. É quando então acontecem as políticas de educação mais efetivas daquela época. No entanto, a educação se mantinha elitista, voltada para os nobres e seus filhos, e propedêutica com o objetivo de prepará-los para o ensino superior, ou seja, agrande maioria da população brasileira permanecia iletrada.

O ensino no período imperial, segundo Ghiraldelli (2009), foi estruturado em três níveis: o Primário, que era a "escola de ler e escrever", que teve suas disciplinas aumentadas; o Secundário, que manteve o esquema de "aulas régias", ganhou divisões em disciplinas e o Superior.

O ensino era elitista, voltado para os nobres e seus filhos, e propedêutico, com o objetivo de prepará-los para o ensino superior, o que significava que "apesar de todas as inovações, grande parte da população brasileira permanecia iletrada, incluindo a elite proprietária" (VEIGA, 2007, p. 142).

Com o retorno da família real para a Corte portuguesa em 1822 e a proclamação da independência por D. Pedro I, tornando o Brasil politicamente livre de Portugal, cria-

seentão uma nova Constituição para regulamentar este novo período político, o que ocorreu em 1824, transferindo para as províncias “[...] a tarefa de administrar a instrução pública” (VEIGA, 2007, p.149), por conseguinte, determinando que a educação elementar e secundária (atual séries iniciais e médio) seriam de responsabilidade das províncias e do Estado, cabendo à União o ensino superior.

Em 1827 foi promulgada a Lei que determina a criação de escolas de alfabetização, ou escolas de primeiras letras, em todas as cidades e vilas do Império, no entanto, surge também uma reforma de 1834 dizendo que apesar da educação ficar a cargo do poder central o ensino elementar e o secundário de formação de professores passaria ser de iniciativa e responsabilidade das províncias. Porém, não havia infraestrutura nas províncias para oferecer este serviço educacional. Fato que exclui a população de participar dessa formação, de serem incluídos no processo de alfabetização, mantendo-se o alto índice de analfabetismos da população brasileira no século XIX.

Neste período, conforme esclarece Ghiraldelli Jr. (2009), foi usado o método de Lancaster, também conhecido como ensino mútuo, e que tal método de ensino acontecia entre alunos mais adiantados, chefiados por um inspetor de alunos (podendo não ter experiência com o magistério) que mantinham contato com o professor e alunos menos adiantados. Expondo assim, o número insuficiente de professor e escolas e, principalmente, a organização precária para a educação nacional.

Em 1837 foi criado o colégio D. Pedro II de ensino elementar e secundário que ficou sobre a responsabilidade da Coroa. Segundo Ghiraldelli Jr. (idem), este colégio servia de modelo para os demais, que teriam que se adequar aos programas dele, porém, esta situação nunca se efetivou realmente, tendo em vista as péssimas condições das outras escolas da província e considerando que o colégio se firmou como uma instituição preparatória aos cursos superiores.

As características de estruturação da educação brasileira de estudo propedêutico elitista, estimularam debates sobre ela para imprimir nas escolas viés mais liberal, mais próximo do que era a educação nos Estados Unidos e na Europa e que defendessem ideias de liberdade de consciência, de novidades pedagógicas. A própria presença da Igreja e do Estado na formulação das políticas educacionais eram questionadas, pois ambos tornam a educação muito rígida e inflexível, gerando alguns descontentamentos.

Neste sentido, em 1879 surgiu a reforma denominada “Leôncio de Carvalho” que naquela época, sendo Ministro do Império e professor da Faculdade de Direito de São Paulo, era visto como um inovador do ensino, que entre as propostas está a defesa da liberdade de ensino sem a fiscalização centralizadora do estado, para que as escolas das províncias pudessem aplicar seus métodos e suas práticas, liberdade de frequência, pois assim como hoje o aluno necessitava de uma quantidade mínima de frequência nas aulas durante o período letivo que atualmente é 75% para aprovação.

Esta reforma trouxe também a liberdade de credo religioso com um pensamento de uma educação laica, propõe a criação de escolas normais, matrículas de escravos e implantação da tendência positivista, justamente para superar aquele ensino humanista trazido pelos jesuítas muito apegados aos valores renascentista e aos valores da cultura da Igreja católica.

Segundo Ghiraldelli Jr. (idem, p. 30)

[...] por liberdade de ensino a nova lei entendia que todos os que se achassem, por julgamento próprio, capacitados a ensinar, poderiam também expor suas ideias e adotar os métodos que lhe conviessem. A nova lei também entendia que o trabalho

do magistério era incompatível com o trabalho em cargos públicos e administrativos. A frequência aos cursos secundários e superiores tornou-se livre, de modo que o aluno poderia aprender com quem lhe conviesse e, no final, deveria se submeter aos exames de seus estabelecimentos.

Ainda, segundo o autor, o ensino brasileiro no Período Imperial se transformou mais em um sistema de exames e se afastou do que foi um projeto educacional público e esta característica permaneceu durante a Primeira República, deixando vestígios aos tempos atuais, como no caso do ensino secundário que funciona principalmente com base na aprovação do aluno em vestibulares.

### **1.1.2 A educação no período republicano**

A Constituição Republicana de 1891 reafirma a descentralização do ensino, ficando a União responsável pelo ensino superior e secundário e os Estados pelo ensino fundamental e profissional. Esse sistema dualista tradicional persistirá por muitos anos na educação brasileira, ou seja, quem tem condições irá fazer universidade, quem não tem procurará formas mais imediatas de se preparar para o mercado e para a sociedade.

Neste sentido, afirma Aranha (2006, p. 298),

O projeto político republicano visava a implantar a educação escolarizada, oferecendo o ensino para todos. É bem da verdade que se tratava ainda de uma escola dualista, em que para a elite era reservada a continuidade dos estudos, sobretudo os científicos [...] enquanto para o povo ficava restrito ao elementar e profissional.

Neste período, o Brasil viveu também uma experiência anarquista trazida do exterior por imigrantes italianos e espanhóis que haviam trabalhado nas indústrias na Europa e conheciam o sistema industrial e a união do proletariado. O objetivo do pensamento anarquista era implantar uma educação que não estivesse atrelada a interesses capitalistas, ou seja, uma educação que articulasse os trabalhadores e os seus filhos dentro do mercado, dentro do sistema produtivo, mas distante da ideologia burguesa.

Em 1924 surge a Associação Brasileira de Educação, com o intuito de criar um ambiente de debates sobre a educação e sobre a estruturação da educação no Brasil. Num primeiro momento, era extremamente influenciada pela militância católica, dos conservadores que queriam um ensino mais religioso, mais tradicional. Em 1932, a prevalência era de membros ligados ao escolanovismo, mudando os ideais da associação.

O movimento escolanovista surgiu na Europa e nos Estados Unidos “[...] criticando a educação tradicional, entre outros aspectos, ao defender o ativismo pedagógico (ARANHA, 2006, p. 303). Propunha que a educação deveria ser obrigatória, que o indivíduo deveria ser obrigado à frequentar a escola, receber instrução e ter uma vida melhor. Defendiam uma educação pública gratuita e leiga, não confessional, ou seja, não atrelada aos valores cristãos da Igreja e também uma educação como dever do Estado, tendo ele obrigação em fornecer educação ao indivíduo, integrando e democratizando o ensino para que todos tenham oportunidades.

Neste sentido, Aranha (2006, p. 303) afirma que,

Embora tenha havido difusão dessas ideias, nem sempre foi possível aplicá-las, ficando suas experiências restritas a alguns locais. Por outro lado, apesar das vantagens do novo método, o escolanovismo ocupava-se mais com os aspectos

técnicos, o que ajudou a desviar o debate educacional do seu foco mais importante, a universalização da educação popular.

Entre os expoentes das ideias escolanovistas estão nomes como Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Francisco Campos e Fernando Azevedo, que mais à frente assinariam o manifesto dos pioneiros da educação nova que “[...] defendia a educação obrigatória, pública, gratuita e leiga como dever do Estado, a ser implantada em programa de âmbito nacional” (ARANHA, 2006, p. 303). Este documento foi publicado em 1932 com 26 assinaturas e que apesar de ganhar força, não foi agregado à estrutura educacional brasileira e não foram acolhidas na Constituição Federal de 1934.

Um ponto a ser observado é que na década de 1930 quando Getúlio Vargas assume o poder, o Brasil estava em processo de substituição de importações, ou seja, estava substituindo o modelo agrário, em termos econômicos e produtivos, pelo modelo industrial. Desta forma, gerou uma necessidade muito grande de mão de obra para atender as indústrias, as fábricas, o que necessitou ser repensada a educação pelo Estado no sentido de suprir esta demanda.

Com a crise do modelo oligárquico agroexportador e o delineamento do modelo nacional-desenvolvimentista com base na industrialização, exigia-se melhor escolarização, sobretudo para segmentos urbanos – tecnocratas, militares e empresários industriais (ARANHA, 2006, p. 305).

Dentro do âmbito do Estado Novo, em 1937 o Ministro Gustavo Capanema empreendeu reformas as quais foram chamadas de Leis Orgânicas do Ensino, ou “Reforma Capanema” e tinham como principais pontos a regulamentação do ensino primário, criação do ensino supletivo, melhor planejamento escolar, previsão de recursos para implantação da reforma e estruturação da carreira docente e valorização da profissão. Regulamentação de cursos de formação de professores, reestruturação dos cursos secundários com quatro anos de ginásio e três de colegial. No entanto, não refletia o “[...] momento político pelo qual passava a sociedade brasileira, em pleno Estado Novo, vivendo um regime autoritário e populista” (ROMANELLI, 2010, p.163).

Ao findar a ditadura de Vargas, a nova república com o retorno da democracia, ofereceu condições propícias em termos de educação, para se criar a primeira LDB (Leis de Diretrizes Básicas), tendo em vista a promulgação da nova Constituição de 1946. De acordo com Aranha (2006), em 1948 foi apresentado o anteprojeto da LDB, que contou com diversos educadores e representantes das correntes escolanovistas e dos católicos tradicionalistas, mas devido a muitas divergências sua elaboração se entendeu até 1961, quando foi finalmente promulgada como Lei 4.024/61.

A primeira LDB, portanto, já nasce ultrapassada logo que foi publicada, pois, segundo Aranha (2006, p. 311), Nesse meio tempo um país semiurbanizado, com economia predominantemente agrícola, passara a ter exigências diferentes, decorrentes da industrialização. Embora o projeto de lei fosse avançado na época da apresentação, envelhecera no decorrer dos debates e do confronto de interesses. Ela conservava muita coisa da Reforma Capanema, como o que aconteceu com o ensino secundário, que passou a ser menos enciclopédico e mais voltado à realidade do dia a dia, mais próximos aos ideais escolanovistas. A grande crítica, porém, é que o Estado não estava focando simplesmente as escolas públicas, mas também ao atendimento financeiro das escolas privadas. Neste sentido, aumentou o descompasso entre a estrutura educacional e o sistema econômico, com a legislação sempre refletindo “[...] os interesses apenas das classes representadas no poder” (ARANHA, 2006, p. 311).

A década de 1960 marca o momento de grande ascensão dos movimentos de educação

e cultura popular, em favor da alfabetização, empenhados no enriquecimento cultural e na conscientização política. No entanto, por considerá-los subversivos, o golpe militar de 1964 desarticulou esses movimentos de conscientização popular e ainda penalizou seus líderes (ARANHA, 2006). Desta forma, a nova ordem vigente passou a combater o comunismo e o socialismo. As escolas, principalmente as de ensino superior, passaram a sofrer um controle maior em relação ao ensino. Neste período, houve o fechamento a UNE (União Nacional dos Estudantes), proibição de manifestação política dos alunos, professores e funcionários de escolas. O ensino de Moral e Cívica foi decretado como obrigatório em todas as escolas e em todos os graus e modalidades de ensino, sendo que no ensino secundário foi denominado de Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e no ensino superior de Estudos de Problemas Brasileiros (EPB).

Neste período surgem as reformas tecnicistas, que consistiam na aplicação de um modelo empresarial na escola, baseado na racionalização do trabalho de acordo com as exigências da sociedade industrial capitalista, contemplando assim o acordo entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) com os Estados Unidos, através da United States Agency for International Development (USAID), em que o Brasil receberia assistência técnica e cooperação financeira para implantação de reformas com padrões tecnicistas.

Estas reformas se caracterizaram por serem autoritárias e verticais, pois seguiam padrões hierárquicos e foram consideradas domesticadoras. Seguiam três pilares: educação e desenvolvimento, com o intuito de formar mão de obra que atenderia ao mercado em expansão; educação e segurança, para formar o cidadão consciente, justificando a disciplina de moral e cívica; educação e comunidade, que trata da criação de conselhos de empresários e mestres para estabelecer relação entre escola e comunidade.

Para tentar diminuir o analfabetismo da população, em 1967 surgiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização ou MOBRAL que apesar de utilizar o método de Paulo Freire de alfabetização não tinha conteúdo ideológico de emancipação do sujeito, de apresentar a ele a realidade, de motivá-lo a se instruir para que possa então se desvincular da ideologia dominante. Segundo Aranha (2006, p. 319) “[...] havia, pois, uma adulteração indevida do método, impensável sem o processo de conscientização”. Pelo volume de recursos que envolveu, pelo tanto de pessoas cadastradas, este programa de alfabetização teve um baixo rendimento, pois foi um programa que acabou não sendo muito efetivo.

Em 1971 houve a reforma do primeiro e segundo grau através da Lei no 5.692/71, havendo a integração do primário com o ginásio e o secundário com o técnico, obedecendo aos princípios da continuidade, que garantia a passagem de uma série para outra, do 1º ao 2º grau, e terminalidade onde o Estado esperava que no momento em que o indivíduo terminasse cada um dos níveis de educação, já estaria capacitado a ingressar no mercado como força de trabalho e ao final da sua habilitação amplamente qualificado a ingressar no mercado de trabalho (ARANHA, 2006).

Após o período de governo militar e a promulgação da nova Carta Constituinte 1988, estabeleceram-se garantias de gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, o princípio da universalização, ou seja, educação para todos sem distinção social. Ensino fundamental obrigatório e gratuito a partir dos seis anos de idade e posteriormente em 2013 em uma nova regulamentação a partir dos 4 anos de idade. Expansão do ensino gratuito progressivamente ao ensino médio. Atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos. Ensino obrigatório como direito subjetivo, ou seja, se a pessoa estiver numa cidade que não tenha escola gratuita, o Estado é obrigado a fornecer. Valorização dos profissionais de ensino, como a formação continuada. Autonomia universitária.

Aplicação anual pela União de recursos, nunca menos de 18%, pelos Estados,

Municípios e Distrito Federal de no mínimo de 25% da receita resultante de impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino. Plano Nacional de Educação visando a articulação e desenvolvimento do ensino com seus diversos níveis (plano decenal, 2001-2010 e 2011-2020) que pretende entre outros pontos resolver problemas como evasão escolar, analfabetismo, repetência, desemprego e qualidade de ensino.

A Constituição Federal de 1988, em seu Art. 208, inciso 2 diz sobre a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento a arte e o saber, desta forma, ainda que tenhamos currículos, diretrizes e parâmetros para serem seguidos, o aluno tem liberdade de aprender, assim como o professor tem liberdade de ensinar.

No Inciso 3, trata do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas. A partir do momento que o Brasil se tornou um estado laico, não mais confessional, deixa de ter uma religião oficial, podendo preparar o seu currículo com base em valores diversificados, até porque isso caracteriza bem o que é a sociedade brasileira: miscigenada e pluralista no sentido das ideias, por conseguinte, contribuíram com a nossa cultura brasileira. Aponta ainda o Inciso 3 o respeito à liberdade e apreço à tolerância. Neste sentido, o papel de todo cidadão a partir da educação é conviver e reconhecer as diferenças e, inclusive, respeitar e valorizar essas diferenças.

Em 1996 foi publicada a LDB (Lei nº 9.394) que reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal. Estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, definindo as responsabilidades em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Foram 8 anos de intensas discussões e debates entre a assinatura da Constituição e a promulgação da LDB que não é estática e vem sofrendo algumas alterações à medida em que os debates vão avançando.

É significativo o avanço proporcionado pela LDB (Lei nº 9.394), considerando o histórico da educação no Brasil, que contempla várias modalidades de educação de jovens e adultos, valorizando a experiência extraescolar, ou seja, considerando aquilo que o aluno leva de fora da escola, criando vínculos entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. Para Saviani (2008) a finalidade da educação é preparar o cidadão não apenas para o exercício da cidadania, mas também para o trabalho, para seus deveres e para a vida em sociedade.

Complementando a LDB, em 2017 foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que define os conhecimentos essenciais que todos os alunos da Educação Básica têm o direito de aprender. É um documento obrigatório em todas as escolas públicas e privadas e deve ser observada na elaboração e implementação de currículos. Está vinculada ao Plano Nacional de Educação. Nela está a ideia do conjunto de conhecimentos que todos os alunos têm o direito de aprender, desde a educação infantil até o ensino médio.

De acordo com o que consta no Site da BNCC<sup>1</sup> (Acesso em: 10/10/2018),

A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. A Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

---

<sup>1</sup>BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio.** Disponível em:<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 out. 2018.

No que se refere ao Ensino Médio, por exemplo, o documento prevê que apenas as áreas de linguagens e matemática deverão ser oferecidas aos estudantes obrigatoriamente nos três anos. As outras áreas podem ser distribuídas ao longo dos três anos a critério das redes de ensino. De fato, havia necessidade de uma reformulação nos ensinos fundamental e médio, incluindo os cursos profissionalizantes, porém houve muitas críticas de diversos seguimentos acadêmicos por não ter sido amplamente discutido com a sociedade e não considerando a realidade das escolas, como por exemplo, o descaso do próprio governo, no sucateamento das escolas públicas, os gastos com a educação que estão congelados por vinte anos, o que torna a BNCC de certa forma inexecutável.

Esse desenvolvimento histórico descrito até aqui compõe a formação docente que nele se incorpora. Assim, a formação de professores constitui peça fundamental no sucesso de qualquer reforma do sistema educacional, pois a eles são atribuídas as responsabilidades de intervenção no processo educativo dos alunos. Suas concepções acerca da atuação profissional, seu conhecimento das práticas pedagógicas, suas experiências interpessoais com os discentes e, principalmente, seu embasamento teórico sobre práticas pedagógicas, podem contribuir com a mudança da postura reprodutora e alienante, que impera no cotidiano educativo.

### **1.1.3 Tendências pedagógicas no Brasil**

A cada momento histórico determinadas características sociopolíticas se manifestaram no meio educacional e direcionam a uma adaptação da escola aos momentos e às necessidades sociais vigentes. Na prática escolar brasileira temos duas grandes pedagogias: a liberal e a progressista. Cada uma dessas pedagogias percebe a educação, o papel da escola, o papel do professor de uma maneira distinta. Essas diferenças traduzem em tendências pedagógicas que refletem a visão da escola no seu papel diante da sociedade e "[...] consequentemente, diferentes pressupostos sobre o papel da escola, aprendizagem, relações professor-aluno, técnicas pedagógicas etc." (LIBÂNEO, 1992, p.3).

De acordo com o autor na pedagogia liberal a escola prepara os indivíduos para exercer seus papéis sociais, justificando a predominância do sistema capitalista e dos interesses individuais da sociedade, ou seja, a importância do indivíduo na sociedade. Neste sentido, a escola desvincula as questões sociais das questões educacionais. Por exemplo: problema político, problema econômico é da sociedade, não pertence à escola, diferentemente dos problemas pedagógicos.

A pedagogia em questão visa o ensino das práticas sociais e valores liberais fazendo com que o indivíduo se adapte à sociedade como ela é, não considerando, por exemplo, as desigualdades, privilegiando a individualidade dos sujeitos na sociedade e a cultura da dominação. A exploração do homem pelo homem.

Para Luckesi (2011), na tendência pedagógica liberal, a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais de acordo com as aptidões individuais. O autor reforça que no conceito liberal a atuação da escola consiste na preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade. O compromisso da escola é com a cultura, os problemas sociais pertencem à sociedade.

A pedagogia liberal se traduziu nas práticas escolares como conservadora, por meio de uma tendência de uma escola tradicional, na qual praticamente fomos alfabetizados e estudamos até o ensino médio. É aquela escola em que o professor trabalha como um transmissor de informações e o aluno é um receptáculo dessas informações. Paulo Freire

inclusive chama de educação bancária, ou escola bancária porque o "[...] professor deposita a informação no aluno" (FREIRE, 2011, p.1). Como um ato de depósito quando vamos ao banco e depositamos um dinheiro.

A pedagogia liberal não vincula a organização social à escolar, pois entende que a escola é um campo neutro, como se não tivesse parte com as mazelas da nossa sociedade. Se traduziu nas práticas conservadoras, conforme afirma Libâneo que

Na tendência tradicional, a pedagogia se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, no qual aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa. Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-aluno não têm nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais. É a predominância da palavra do professor, das regras impostas, do cultivo exclusivamente intelectual.(LIBÂNEO,1992, p.2).

O autor deixa claro que a escola é concebida como um espaço de disciplinamento do aluno, ela tem uma estrutura mecânica, bem organizada que se baseia nas carteiras enfileiradas e na pessoa do professor autoritário que transmite a disciplina. Utiliza-se como didática a preparação do aluno para apresentação do conteúdo, a generalização do conteúdo, avaliação de caráter coercitivo, como forma de por medo nos alunos, podendo ela ser escrita ou oral, a repetição e exercícios para fixação do conteúdo que, por conseguinte, estão desligados da realidade social do aluno.

Neste sentido, Libâneo resume que:

A atuação da escola consiste na preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade. O compromisso da escola é com a cultura, os problemas sociais pertencem à sociedade. O caminho cultural em direção ao saber é o mesmo para todos os alunos, desde que se esforcem. Assim, os menos capazes devem lutar para superar suas dificuldades e conquistar seu lugar junto aos mais capazes. Caso não consigam, devem procurar o ensino mais profissionalizante. (LIBÂNEO, 1992, p. 9).

Em contraponto à pedagogia liberal, a pedagogia progressista enxerga de forma diferente o papel da educação e da escola. Afirmando que a sociedade como está, em que há a exploração do homem pelo homem, ela deve ser modificada, deve ser alterada. Sendo considerada uma pedagogia transformadora propondo que a educação seja um instrumento de transformação social e por meio dela as pessoas podem propor mudanças para essa sociedade em que vive.

Segundo Libâneo (1992, p. 20):

O termo "progressista" [...] é usado aqui para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Evidentemente, a pedagogia progressista não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais.

Na pedagogia progressista o papel da escola é ajudar no processo de superação das desigualdades sociais, ou seja, há o reconhecimento que existem desigualdades na nossa sociedade. Traz uma concepção crítica sobre a organização escolar e a organização da sociedade. Conforme explica Libâneo,

A pedagogia progressista tem-se manifestado em três tendências: a libertadora, mais conhecida como pedagogia de Paulo Freire, a libertária, que reúne os defensores da

autogestão pedagógica; a crítico-social dos conteúdos que, diferentemente das anteriores, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais. (1992, p. 20)

Vale destacar a pedagogia freiriana que busca entender o homem como um ser histórico e se ao longo do tempo as coisas mudam, ele, o homem, trará sempre uma bagagem histórica, cultural e está em constante transformação e não está determinado pelas leis naturais. O indivíduo como ser histórico a partir da sua racionalidade se transforma e transforma o meio, mas para desenvolver a racionalidade, precisa de educação. Para Freire (2011) é importante que o conhecimento seja construído por estar fielmente ligado à realidade do educando. Então, a escola não pode ser um simples espaço com cadeiras, quadro, giz, carteiras, etc é um ambiente de transformação social.

Neste sentido, quando se trata de currículo, por exemplo, deve ser representado pelos temas geradores que condizem com a realidade do educando, de forma que possam valorizar as experiências que o aluno traz para a escola e que haja diálogo entre educador e educandos. O professor aprende com o aluno, o aluno aprende com o professor e este diálogo levará à construção do conhecimento, algo próximo ao construtivismo do filósofo Jean Piaget (1896-1980). De outra forma, para Freire (2011) a transmissão de conteúdos pré-elaborados por manuais, livros e apostilas, tende a reproduzir as ideias dominantes. Que é o mesmo que reproduzir a desigualdade social. Faz o aluno a aprender as coisas do ponto de vista da classe dominante.

É legítimo para combater a desigualdade social construir o conhecimento junto com os educandos. Paulo Freire (2011) ensina que a realidade é que mediatiza a relação entre professor e aluno. Ela oferece informações, subsídios para que professor e aluno possam realizar o processo de compreensão e possam dialogar e buscar uma compreensão da própria realidade. Acrescenta que a realidade oferece os problemas e as questões sociais. A conclusão do diálogo entre o professor e o aluno é a consciência sobre a sociedade/realidade e consequentemente o reconhecimento das ideias dominantes.

Freire (2011) condena a dominação e diz que ela representa uma situação de opressão as ideias dominantes oprimem o indivíduo. As classes mais pobres, a massa popular. Gerando então um estado de opressão na sociedade causado pelas classes dominantes. O estado de opressão pode ser superado pela ação-reflexão-ação.

Ele explica que a primeira ação é a observação da realidade. A partir do momento que a realidade é observada, há a reflexão do indivíduo, ele se reconhece como o oprimido. E a terceira ação ele trabalha para sair da situação de oprimido, se emancipa. Mas como ele percebe que está sendo oprimido? Através da educação. Pessoas que não passam pela educação, nunca irão se reconhecer como oprimidos e viverão passivamente sendo explorados na sociedade capitalista, na sociedade de classes e viverão bem, sendo explorados. A finalidade da educação, segundo Freire (2011) é justamente formar uma consciência crítica no indivíduo como forma de se emancipar, de se libertar da condição de dominado, da condição de oprimido.

De acordo com Aranha (2010), o reconhecimento do indivíduo inserido em um contexto de desigualdade nas relações sociais, a tomada de consciência da opressão, foi importante justamente para orientar na direção de novas formas de ações pedagógicas. Evidentemente, que as práticas escolares hoje têm algumas características da escola tradicional, da escola renovada, da tecnicista, da crítica social dentro de uma mesma escola.

Desta forma, considera-se que o dia a dia de uma escola e suas práticas educacionais, são na sua essência uma prática política, influenciada por elementos sociopolíticos como as leis, a economia, os ideais de justiça e o cenário social. Não tem como se desvincular disso. A

escola moderna requer uma aproximação muito grande dos elementos sociopolíticos para se desenvolver (LIBÂNEO, 1992). O que implica na forma do professor planejar as suas aulas, na relação dele com a equipe pedagógica, com seus alunos, no ambiente e na organização escolar e isso não exclui sua vida pessoal, seus conceitos, posições políticas, religiosas e tudo que forma sua realidade histórico-social.

É, ao mesmo tempo, uma matéria de estudo fundamental na formação profissional dos professores e um meio de trabalho do qual os professores se servem para dirigir a atividade de ensino, cujo resultado é a aprendizagem dos conteúdos escolares pelos alunos (LIBÂNEO, 2013). Nesta perspectiva, para Franco (2013, p. 152) “[...] o professor precisa saber organizar uma aula; planejar uma unidade de ensino; precisa dispor de exemplos e argumentos a respeito daquilo que está ensinando; precisa dar referências, oferecer perspectivas através de sua disciplina, do campo de saber”.

#### **1.1.4 Didática e métodos de ensino**

A combinação de atividades do professor e dos alunos é o que caracteriza o processo de ensino. Os alunos pelo estudo das matérias, sob a direção do professor, vão evoluindo progressivamente no desenvolvimento. Este processo, segundo Libâneo (1994, p.149), “[...] depende do trabalho sistemático do professor que, tanto no planejamento como no desenvolvimento das aulas, conjuga objetos, conteúdos, métodos e formas organizadas do ensino”.

Neste sentido, a Didática é um instrumento integrado a ciência da educação que contribui com o processo ensino aprendizagem e “[...] estuda a técnica de ensino em todos os seus aspectos práticos e operacionais” (PILETTI, 1995, P.45) necessitando de outras ciências como a Psicologia, a Biologia e a Filosofia.

O objetivo principal da didática é ocupar-se das estratégias de ensino, das questões práticas relativas a metodologias, das estratégias de que fazem parte o processo ensino-aprendizagem. Afinal, o professor precisa manter-se atualizado, aprendendo os melhores métodos e técnicas, a partir daí, estudar a melhor forma de colocar em prática o que aprendeu. O que para Libâneo (1994, p. 27) “[...] a formação profissional do professor implica, pois uma contínua interpretação entre teoria e prática”.

O professor precisa ter conhecimento e também didática para atingir o sucesso e eficiência no processo ensino aprendizagem, pois como coloca Libâneo (idem, p. 29), o processo de ensino é “[...] uma atividade conjunta de professores e alunos, organizados sob a direção do professor, com a finalidade de prover as condições e meios pelos quais os alunos assimilam ativamente conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções”.

A didática sempre foi compreendida como aquilo que o professor deve fazer e não deve fazer para ensinar. Mas hoje ela integra uma série de processos que primeiro reconhece o meio e o aluno para depois articular todos outros elementos. Ela se renova nesse sentido, deixando de ser algo engessado e tendo de ser analisada de outras formas. E isso é fruto também da evolução das tendências pedagógicas, desde a tradicional até a histórico-crítica, que ao longo dos anos modificou-se a partir de propostas diferentes da relação entre aluno e professor e na forma em que os conteúdos devem ser trabalhados. O grande divisor de águas na pedagogia foi a escola nova e as escolas com propostas inovadoras como a libertadora de Paulo Freire e a crítico-social de Libâneo.

Desde que Comenius<sup>2</sup> desenvolveu um processo didático, uma forma de ensinar, isso no século XVI, ficou a impressão de que existe uma fórmula para ensinar, que independentemente do indivíduo é possível aplicar essa fórmula e fazer com que a pessoa aprenda. Mas, quando analisamos a pedagogia como ciência da educação e necessitando da contribuição de outras ciências, percebe-se nela um estado polissêmico, com sentidos múltiplos e isso contribui com uma "crise" da didática, pois não há um consenso, um processo definido, uma fórmula de se ensinar.

Por outro lado, é ela que irá incentivar a produção a partir do método que é aplicado, principalmente, colocando o aluno como um agente ativo deste processo, um ser pensante, crítico, reflexivo. De outra forma, mesmo que se faça de forma organizada, a simples reprodução pelo aluno, sem participação neste processo, ou seja, ele como agente passivo, retorna para aquela didática tradicional, um método sem construir nada.

De acordo com Libâneo (1994, p.57), o processo didático

[...] desenvolve-se mediante a ação recíproca dos componentes fundamentais do ensino: os objetivos da educação e da instrução, os conteúdos, o ensino, a aprendizagem, os métodos, as formas e meios de organização das condições da situação didática, a avaliação. Tais são, também, os conceitos fundamentais que formam a base de estudos da didática.

Neste sentido, segundo Piletti (1995), há ao menos quatro processos importantes dentro do planejamento: o primeiro processo é a busca, ou entrada de informação que subsidiam o trabalho que vai ser realizado. Depois, é preciso fazer uma análise e transformação das informações. Execução ou apresentação e depois uma reanálise dos elementos da atividade que foi feita e conseqüentemente um replanejamento. Este trabalho de planejamento é sempre contínuo, ou seja, o professor planeja a atividade, executa, faz a avaliação de como foi o processo e reorganiza a partir dos novos elementos, analisa e replaneja e assim sucessivamente até alcançar os níveis satisfatórios e dar um alto padrão ao processo educacional.

Há o planejamento no sentido geral e no sentido de conteúdo, com cada ação que será realizada. E essa forma mais específica leva a um roteiro que se desenha a partir de algumas perguntas: Qual o objetivo de determinada aula? Como distribuir o tempo? O que é fundamental, pois na escola se trabalha sempre com carga horária? Como apresentar o assunto? Pois o que se espera do professor hoje não é aquele que só apresenta o conteúdo no quadro, ele precisa usar outros instrumentos que lhe servirão de ferramenta didática.

Isso envolve uma série de recursos (incluindo o lado lúdico e a dramatização que o professor usa para reter a atenção dos alunos) para enriquecer a apresentação, definir o que e como será o desenvolvimento da atividade bem como será a avaliação, incluindo a auto avaliação. Isso é importante para que se possa ter uma coleta de informações no sentido de ajudar no próximo replanejamento.

Quando falamos em planejamento, consideramos também alguns princípios como o da continuidade, para que haja um início, um meio e um fim; da flexibilidade que é a possibilidade de ajustar aquilo que for necessário; da clareza, pois é preciso ser claro para que o aluno compreenda, ou ele terá dificuldade de participar da atividade; da objetividade, para não gerar confusão na atividade a partir daquilo que foi planejado.

---

<sup>2</sup> Jan Amos Komenský, ou Comênio, foi um bispo protestante da Igreja Morávia, educador, cientista e escritor checo. Como pedagogo, é considerado o fundador da didática moderna.

Um ponto fundamental que está ligado ao relacionamento professor e aluno é o professor expor suas intenções antes das atividades, com isso tornam mais claras e ele deixa implícito ou explícito para o aluno todos esses princípios. O aluno então saberá como deve participar, o que se espera dele, quais as expectativas, o que de fato ele precisa aprender com aquela atividade. Fica mais fácil quando existe essa organização.

Com relação ao conteúdo, há três coisas importantes: saber o que está dentro da matriz curricular no que diz respeito a base curricular comum e a parte diversificada que está na LDB; os conteúdos pertinentes à realidade, inclusive escolar; reconhecer a diversidade. Os critérios para se trabalhar o conteúdo necessitam ter uma lógica, o aluno vai aprender e se transformar. E nessa gradualidade, conforme ele vai aprendendo, também vai se capacitando para aprender coisas mais complexas e isso é um processo contínuo.

O professor, por sua vez, precisa sempre pesquisar formas diferentes para gerar um entretenimento constante e intenso com o aluno na relação deste com o conteúdo. A didática e o seu processo [dentro dela] são utilizados de uma forma bem básica para se promover a melhor relação possível entre o aluno e o conteúdo, entre o aluno e a experiência, entre aluno e o currículo, sendo o professor o mediador neste processo, dentro da educação contemporânea em que vivemos.

Em relação ao método que ele deverá utilizar para fazer esta ligação aluno-conteúdo, dependerá da relação objetivo-conteúdo, e referem-se aos “[...] meios para alcançar os objetivos gerais e específicos do ensino [...]” (LIBÂNEO, 1994), ou seja, os recursos didáticos que estão disponíveis ou se pretende utilizar. Por exemplo, exposição de conteúdo: falar, escrever no quadro, principalmente quando a aula é totalmente oral. E são diversos os meios e recursos materiais de ensino na qual o professor pode se utilizar para organização e condução metodológica do processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Libâneo (1994, p. 173):

Os professores precisam dominar, com segurança, esses meios auxiliares de ensino, conhecendo-os e aprendendo a utilizá-los. O momento didático mais adequado de utilizá-los vai depender do trabalho docente prático, no qual se adquirirá o efeito traquejo na manipulação do material didático.

Esta ação docente, segundo Anastasiou e Alves (2003), deve ser voltada ao ensinar, ao aprender e ao apreender. O que muitas vezes são consideradas e executadas como ações distintas. O modelo jesuítico de exposição ou oratória, ainda está presente como elemento essencial para a competência docente, decorrente da ideia de que ensinar é apresentar ou explicar o conteúdo numa exposição.

Conforme explicado acima, nessa visão de ensino, o professor, faz a explanação do conteúdo, cabendo ao aluno anotá-lo e depois memorizá-lo. Em vias de regra, esses modelos de aula funcionam em três passos básicos: preleção do conteúdo pelo professor, levantamento de dúvidas dos alunos e exercícios para fixação, cabendo ao aluno a memorização para a prova (ANASTASIOU; ALVES, 2003).

Mesmo que ainda seja tradicionalmente considerada uma maneira de ensino, de acordo com Anastasiou e Alves (2003), em geral explicita-se o conteúdo da disciplina com suas definições e sínteses. Não consideram os elementos históricos e contextuais, desconectando-as de afirmações técnicas das pesquisas científicas que as originam. O autor deixa claro que “[...] toma-se, assim, a simples transmissão da informação como ensino, e o professor fica como fonte de saber e torna-se o portador e a garantia da verdade” (ANASTASIOU; ALVES, 2003, p. 17).

O autor afirma ainda que, embora exista a relação entre os sujeitos e o conhecimento

nos dois verbos, há uma diferença entre aprender e apreender. O professor precisa distinguir quais ações estarão presentes na meta estabelecida para ensinar. Se for apenas transmitir a informação, bastará fazê-la por meio da exposição oral. Uma boa palestra, por exemplo, já será suficiente. No entanto, se a meta é a apropriação do conhecimento pelo aluno, é preciso se reorganizar, "[...] superando o aprender ir além do processo de memorização, na apreensão do conhecimento" (Idem, 2003, 19).

Neste sentido, Weisz (2006, p. 65) afirma que:

É equivocada a expectativa de que o aluno poderá receber qualquer ensinamento que o professor lhe transmita exatamente como ele lhe transmite. O professor é que precisa compreender o caminho de aprendizagem que o aluno está percorrendo naquele momento e, em função disso, identificar as informações e as atividades que permitam a ele avançar do patamar de conhecimento que já conquistou para outro mais evoluído. [...] O processo de ensino deve dialogar com o de aprendizagem.

Neste sentido, o professor, enquanto mediador deve problematizar em sala de aula e gerar desafios, estímulos para que o aluno pense e reflita na resolução de problemas. Na educação contemporânea a problematização é um ponto extremamente importante na didática, reforçada nas diretrizes curriculares nacionais. Nesse diálogo entre professor e aprendiz, Weisz (2006) afirma que o professor é o responsável por organizar situações de aprendizagem e que deverá ter a intenção de favorecer a ação do aprendiz sobre um determinado objeto de conhecimento e esta ação está na origem de toda aprendizagem.

É preciso deixar o aluno mostrar o que sabe para conhecê-lo pelas suas ações, sua postura, seu nível de conhecimento cognitivo e assim compreender como o educando pensa. Nesse processo de construção do conhecimento, segundo Weisz (2006), o professor precisa ter clareza de como o aluno constrói o conhecimento, como ele pensa e desenvolve o pensamento dele. Desta forma, perceberá que há diferença de níveis cognitivos entre os educandos. Têm alunos que seguem rumos mais práticos, que conseguem assimilar melhor e outros que possuem muita dificuldade e precisam de um atendimento maior. Daí então, a necessidade de intervenção do professor.

Neste contexto, em que o professor é o responsável por organizar e mediar as ações de ensino-aprendizagem e de definir como direcionará esse processo a partir do seu planejamento, das estratégias e das ferramentas didáticas das quais ele se utilizará para dialogar com o aluno, o incentivo à leitura, independentemente da disciplina que ministra, precisa ser prioridade, para oportunizar ao discente maior compreensão dos conteúdos de estudo e também ampliar a sua leitura de mundo. Nesta tarefa, é importante que o docente procure sempre meios e suportes que favoreçam o desenvolvimento dessas atividades de incentivo a leitura, entre as quais a biblioteca escolar seria o caminho mais natural.

## 2 CAPÍTULO II

### LEITURA, PRÁTICAS DOCENTES E BIBLIOTECA ESCOLAR

#### 2.1 Sobre leitura

O conceito de leitura é amplo e complexo, uma vez que engloba diversas ações que incluem a interpretação da mensagem e sua devida assimilação pelo leitor. O entendimento técnico mais comum é a decodificação de símbolos e está relacionado à escrita e às letras e, segundo Severino (1994), trata-se de uma etapa do processo de comunicação.

De uma forma geral, o processo de leitura está na visualização da mensagem, na articulação oral, na audição e na culminância da compreensão do que se lê. Também há uma interligação com a memória do sujeito leitor, com as experiências vividas na construção do seu significado dentro da sociedade e nas diversas interações que faz com o meio em que vive. Neste viés, segundo Fischer (2006), a leitura pode envolver a possibilidade de escolha sobre o rumo da vida, significando descortinar, mudar de horizontes, interagir com o real, interpretá-lo, compreendendo e decidindo sobre ele. A leitura permite que quem lê, quem entende aquilo que está lendo, tem maior chance de contribuir para as mudanças sociais (YUNES, 1995).

Neste sentido, a cada leitura plena e compreendida, vislumbramos evoluir na nossa condição de ser pensante. Ler para compreender o que se está lendo, por exemplo, com senso crítico do que a mensagem escrita nos traz, permitindo despertar em nós algum sentimento, seja ele qual for - de alegria, angústia, solidariedade, compaixão, tristeza, entre outros - instigando nossas lembranças, nossas memórias.

Esse processo é individual no que tange à compreensão do texto, que é subjetiva, até certo ponto, a fim de não ultrapassar o contexto apresentado, possibilitando convicções próprias; mas pode ser considerada também de forma coletiva quando se podem influenciar os interlocutores com as análises realizadas, a reflexão e a discussão, a partir de um novo olhar. Desta forma, novas maneiras de pensar são acionadas, mesmo que involuntariamente.

A obrigação do estudo escolar, uma história romântica ou de ação, informações técnicas, a simples curiosidade ou mesmo uma imagem na capa de um livro, a individualidade do leitor na escolha do livro e as características da leitura são muito subjetivas, e algumas atividades características dessa subjetividade são comuns no ato de ler. Segundo Silva (2009), a primeira é a capacidade de decifrar códigos e sinais, quando adquirimos a habilidade de, ao ver o texto, juntarmos os símbolos formando palavras e associando o que conhecemos sobre ela. Estas atividades são características da denominada leitura mecânica.

A segunda atitude se refere ao que conhecemos de mundo, que se desenvolve ao longo da nossa vida e finda-se quando morremos. É nossa habilidade de leitura de mundo que é um processo contínuo e marcado pela subjetividade, “[...] o leitor aproxima-se do texto, tentando decifrar seus códigos e sinais” (SILVA, 2009, p. 23).

A leitura crítica é a terceira atitude do ato de ler, que para Silva (2009) é a que engloba tanto a leitura mecânica como a leitura de mundo, unidos pela nossa capacidade avaliativa, perspicaz, comparativa do que lemos com outras leituras feitas, questionando, tirando conclusões e formulando ou reforçando ideias.

Já na concepção de Martins (1988) a leitura pode ser dividida em sensorial, emocional e racional e cita como exemplo o livro que é um objeto que tem forma, cor, textura, volume, cheiro e isso influencia nas escolhas que o leitor faz sobre lê-lo ou não, mesmo inconscientemente, sem a necessidade de racionalizações ou justificativas. É a leitura sensorial o primeiro contato. As ilustrações coloridas e agradáveis dos livros infantis são estímulos ao folhear as páginas, no olhar e ao tatear as imagens.

Na leitura racional, em síntese, Martins (1988, p. 66) sugere que dela é possível estabelecer a ponte entre o leitor e o conhecimento, “[...] a reflexão, a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe no ato de ler dar sentido ao texto e questionar tanto a própria individualidade como o universo das relações sociais”. Neste sentido, há muita similaridade com o que Silva (2009) chama de leitura crítica, já citada neste capítulo.

No que se refere à leitura emocional, ela lida com os sentimentos, o que a torna mais subjetiva, pois no terreno das emoções as coisas ficam mais ininteligíveis, escapam ao controle do leitor. Seus sentimentos e reações imprevisíveis se misturam com o mundo fictício e “[...] não obstante, essa é a leitura mais comum de quem diz gostar de ler, talvez a que dê maior prazer” (MARTINS, 1988, p. 48).

Barthes (2015, p. 8) compara esse prazer a uma “Babel feliz”, dizendo que “[...] o velho mito bíblico se inverte, a confusão das línguas não é mais uma punição, o sujeito chega a fruição pela habitação das linguagens, que trabalham lado a lado”. Esta fruição é como uma ideia última do prazer, o gozo é alcançado de acordo com o ato de quem usufrui o texto. É um sentimento que depende mais do leitor do que simplesmente do texto.

Texto de prazer é aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem (BARTHES, 2015, p. 20)

Desta forma, o prazer da leitura é algo dissociado de questões estruturais. Um livro pode representar a excelência da língua e da produção literária e não necessariamente ter “sabor” para uma leitura prazerosa, ao passo que se pode canalizar um estado de satisfação a algo mais simples, sem grandes evidências, que não foi consagrado pela crítica ou pelo tempo. Para Barthes (2015, p. 24), “O prazer do texto é esse momento que meu corpo vai seguir suas próprias ideias – pois meu corpo não tem as mesmas ideias que eu”.

É evidente, portanto, que o grande sentido do texto é o que o leitor compreende, absorve, atribui e transforma sua vida, na leitura que faz está o seu exercício de liberdade, de pensamento livre, crítico, plural e independente. É na trajetória percorrida pelo leitor, em seu processo de formação que reflete a sua crescente competência que, por exemplo, pode ou não coincidir com a série escolar em que se encontra ou com sua idade cronológica.

Cada vez que tento “analisar” um texto que me deu prazer, não é minha “subjetividade” que volto a encontrar, mas o meu “indivíduo”, dado que torna meu corpo separado dos outros corpos e lhe apropria seu sofrimento e seu prazer: é meu corpo de fruição que volto a encontrar. E esse corpo de fruição é também meu sujeito histórico; pois é ao termo de uma combinatória muito delicada de elementos biográficos, históricos, sociológicos, neuróticos (educação, classe social, configuração infantil etc.) que regulo o jogo contraditório do prazer (cultural) e da fruição (incultural), e que me escrevo como sujeito atualmente mal situado, vindo demasiado tarde ou demasiado cedo [...]: sujeito anacrônico, à deriva. (BARTHES, 2015, p. 73).

No entanto, para que a leitura aconteça é preciso que o sujeito leitor saiba interpretar o que leu, o analise com sensibilidade e olhares críticos e se posicione frente aos enfrentamentos do seu dia a dia. Porém, as habilidades necessárias para que isso aconteça não são algo inculcado no sujeito desde a sua concepção, não são genéticas, mas é necessário aprender lendo e ouvindo leituras, o que influirá na sua formação como leitor. Para Silva (2009, p. 29), “[...] a trajetória de leitura deve ser iniciada o mais cedo possível, antes da alfabetização escolar”.

De fato, enquanto ainda bebês, aprendemos a fazer nossas primeiras leituras, nossas interpretações de mundo, numa dimensão menor, mas evolutiva, mesmo sendo de forma sensorial, na qual somos estimulados a interagir com os livros ou revistas, para ver figuras ou as letras do nome, ouvir estórias com as páginas do livro se abrindo e transformando-se em castelo, interagir com capas com a figura de um animalzinho de fantoche. Esses primeiros estímulos dados dentro da família serão reforçados, ao menos espera-se que aconteça, no ambiente escolar pelos professores (e por que não, por toda a comunidade escolar).

Conforme afirma Silva (2009, p. 25),

[...] é preciso ver o processo em seu início, na infância, e discutir como seduzir a criança para a leitura e como orientá-la, fornecendo-lhe os meios para fazer sua própria trajetória de leitor. A família e a escola têm papel fundamental nesse processo, e a maneira eficaz de formar novos leitores é pela via do contágio. Isso acontece quando o pai, um irmão, um amigo ou um professor consegue convencer o iniciante de que ler é mais que um entretenimento, é uma necessidade, tão imprescindível como o ar que se respira.

No que tange ao ambiente escolar, o aluno vive diversas interações, na sala de aula, no pátio, na quadra poliesportiva, na cantina, na biblioteca. Em cada ambiente pratica um estado, uma leitura do entorno. Seja escutando o professor ou em conversa paralela durante a aula. Na sensação de perder e de ganhar das práticas desportivas, com cheirinho bom da merenda e o psiu! na biblioteca.

Evidentemente que no âmbito escolar a leitura é muito mais presente na vida do indivíduo que, por sua vez, está potencialmente sujeito ao desenvolvimento do hábito de ler. Porém, como Martins (1988) alerta, a forma de ensinar a ler e escrever ainda acontece de modo formal e mecânico, no qual é preciso decorar signos linguísticos, sem o porquê, como e para quê, sem que o aluno compreenda a verdadeira função da leitura em sua vida e uma vez alfabetizada, a maioria das pessoas mesmo reconhecendo a importância de saber ler, se limita a leituras com fins pragmáticos. Para Silva (1993), as práticas docentes geram uma falsa crença de que tudo o que está escrito ou impresso é verdadeiro, pois a forma com que os livros são apresentados em sala de aula, estão muito mais propensos à docilização dos estudantes do que a provocação de um estado e reflexão.

## **2.2 Sobre leitura na escola**

Como já colocado, o acesso mais habitual ao livro se dá por meio da escola, o que caracteriza uma profunda necessidade de intervenção para legitimar a importância da leitura na vida do aluno. Ocorre, porém, que nem sempre o percurso da leitura acompanha o aluno ao longo dos anos e séries, já que é desejável que no estímulo à leitura a família e a escola andem juntas, pois não se conquista o leitor impondo atividades que as pessoas não façam. Entretanto, não basta formar um leitor sem estimulá-lo a ser crítico.

No descompasso entre o esperado pelos professores e o que realmente acontece aos

alunos é que se situa o problema. Por exemplo, ao ingressar no Ensino Médio, o aluno deveria ter atingido um patamar de leitura e habilidades que poderiam facilitar seu contato com as disciplinas mais aprofundadas, específicas desse nível de ensino, mas nem toda atividade de leitura na escola se traduz na formação de um público leitor, porém, dentro do contexto escolar é importante constatar que o olhar sobre as práticas de leitura, pode impactar efetivamente no aprendizado dos alunos.

De acordo com Cruz (2012, p. 2765):

[...] recuperar na escola a capacidade de se encantar com os textos é trazer dentro dela aquilo, que por princípio, parece o ponto básico para o sucesso de qualquer esforço honesto de incentivo à leitura. Não é difícil concluir que o aluno volta ao texto e ao universo de leitura se a mesma é capaz de resultar em sensação prazerosa.

Neste sentido, a maneira como é conduzida a mediação da relação “leitura e leitor” pelo professor, implica muitas vezes em seguir somente ao que ele determina e as ideias retiradas dos textos são “[...] uma obediência cega aos referenciais colocados nos livros e reprodução mecânica de ideias captadas pela leitura” (SILVA, 1993, p. 2). Isto nos remete à ideia de “educação bancária”, preconizada por Paulo Freire (2013), quando o aluno é somente um receptor de informação, seja oral ou escrita, depositada pelo professor, inibindo a crítica e a criatividade, impondo o consumo mecânico e não criativo das ideias propostas nos textos.

Portanto, o professor pode se tornar um estimulador dentro da sala de aula, proporcionando diversificadas práticas de leitura (coletiva, individual, em voz alta, silenciosa, seguida de roda de conversa), visando resultados significativos no processo de ensino-aprendizagem que ele almeja alcançar e das particularidades dos alunos envolvidos. Desta forma, estando o professor e a escola comprometidos com a leitura no ambiente escolar, proporcionarão experiências ricas envolvendo situações de leitura e escrita, beneficiando principalmente aqueles alunos que não têm contato com essas experiências no meio social em que estão inseridos.

É fundamental, portanto, que na escola se estimule nos alunos práticas, e principalmente, o gosto pela leitura. Porém, para que ele se encante por essa atividade, é preciso que o próprio professor seja também um leitor e isso se manifesta nas suas práticas docentes, no processo ensino-aprendizagem, sendo que, segundo Silva (2009), muitos professores que pretendem incentivar em seus alunos o gosto pela leitura não são leitores, situação bastante controversa no que se refere ao alcance desse objetivo.

Neste sentido, conforme afirma Carvalho (2008, p. 60),

O professor quando se assume leitor e revivencia sua história, tem um grande instrumento em mão para superar as dificuldades encontradas em relação à leitura nas escolas hoje em dia, porque mais do que ensinar, ele poderá compartilhar e ver no aluno um sujeito, que também tem voz e identidade e igualmente leituras gravadas.

Desta forma, em se tratando de mediação da leitura, compete ao professor, quase que solitariamente, diminuir a distância entre o livro, os alunos e a materialização do ato de ler, já que o fato de o aluno estar na escola não significará necessariamente a democratização dos saberes ali presentes. Cabe ao professor um olhar atento para os interesses, os materiais e as vivências dos discentes e descobrir o potencial dos livros da escola para atrair a atenção desses leitores.

Não se pode generalizar, pois é preciso considerar que a falta de incentivo à leitura pode não estar ligada a não leitura dos professores. No entanto, tudo que envolve a sua prática

docente, desde sua formação, suas ambições e frustrações, as condições proporcionadas pelas escolas ao seu fazer docente, influirá no incentivo à leitura desses alunos. Os desafios e a responsabilidade das escolas e dos professores são inúmeros, em virtude da realidade brasileira, onde há uma tendência histórico-econômica de concentração de leitura em determinados grupos sociais.

Além disso, vivemos num momento em que as tecnologias midiáticas e suas redes sociais assumem papéis influenciadores do comportamento e do pensamento humano, com o advento da Internet, redirecionou-se o foco de atenção. Enquanto se lê muitos textos menores e mais ágeis, a leitura de livros, digitais ou físicos, pode estar em decadência. O ato de ler como atividade prazerosa, pela vontade de aprender e apreender, é uma prática que nem sempre acontece nas nossas escolas.

De certo que não se faz aqui uma crítica aos avanços tecnológicos, mas uma constatação de novos hábitos sociais de imediatização das coisas. Se por um lado a tecnologia deu possibilidade de constituir grandes grupos de leitores, por outro, o leitor pode estar mudando e sendo menos tolerante com textos que ocupam muito espaço, longos e pouco objetivos. Neste sentido, o acelerado avanço tecnológico não estaria acabando com a leitura, mas modificando o perfil dos leitores e dos textos produzidos. Isto é um fato que não se pode negar. Muitos leitores ativos, novos ou experientes, têm dedicado cada vez mais tempo ao celular e aos eletrônicos.

De fato, como já dissemos, a tecnologia da informação e o acesso cada vez maior das pessoas à Internet está mexendo com as relações humanas, com o mercado de trabalho, com a escrita e, evidentemente, com a leitura. Na Internet nós lemos o tempo inteiro, mas não necessariamente nos tornamos leitores.

No entanto, todos os caminhos da leitura podem ser usados positivamente e esse é um dos múltiplos desafios a ser enfrentado. O que evidencia novamente a responsabilidade e a importância da escola e do professor, que tem papel fundamental na valorização do ensino e a prática da leitura pelos alunos.

### **2.3 Sobre as práticas docentes e o ensino de leitura**

Quando falamos em práticas docentes para ensino e incentivo à leitura, nos referimos ao uso de textos variados em sala de aula, do ponto de vista do conteúdo e da forma, pois eles possibilitam a interação dos sujeitos entre si e com os textos, sendo que os alunos conseguem ter outras visões a partir deles, seja a partir de informações escritas ou ilustradas e passíveis de interpretações diversas. Outro aspecto importante é não limitar a responsabilidade do ensino da leitura ao professor de Língua Portuguesa “[...] já que esse movimento causado pela leitura pensada acontece em todas as áreas do conhecimento, da vida, da construção de quem somos” (CARVALHO, 2008, p. 57).

Neste sentido, considerando, então o processo de ensino, a leitura pode ser desenvolvida a partir de estratégias, que não se confundem com técnicas. Para Solé (2014), há dois aspectos importantes a serem considerados nesse processo: conhecimento de mundo, que facilita associar àquilo que se está lendo e o conhecimento do texto, ou seja, que para compreender um texto é preciso ter habilidade leitora.

O professor de Geografia, de Química, de Sociologia, de Física, de Ciência etc., quando oferecer um texto ao aluno deve ter a consciência de que só haverá aprendizado se eles, professor e aluno, primeiro forem envolvidos, refletirem sobre as palavras e, depois, percorrerem os caminhos das possibilidades, das interações

(CARVALHO, 2008, p. 58).

Obviamente que a interpretação de texto pode ser uma prática inerente à aula de Língua Portuguesa, mas não exclusivamente. Assim sendo, os desafios do professor, independentemente da disciplina que leciona, será o de conhecer como o educando pensa, além da compreensão dos códigos e refletir a respeito de como aplicar esse conhecimento no seu dia a dia.

Não se trata, porém, da simples atividade em que o aluno repete várias vezes, mas de como ele pode construir seu conhecimento para ter uma visão global do processo de ensino. É importante que ele saiba realmente compreender os códigos, uni-los, articulá-los e compreender as funções da linguagem, da escrita, dos tipos de discurso, dos gêneros e, também, conhecer os tipos de discurso existentes na linguagem oral e escrita.

Trata-se de exercitar a leitura para a prática; numa primeira instância, a decodificação da escrita, adestrando o olho para enxergar mais do que uma letra de cada vez, mais do que apenas uma palavra, passa aprender os processos de construção das palavras (os radicais, os afixos, as desinências), para enxergar as discrepâncias que caracterizam a ortografia, para atribuir significado a expressões, as metáforas, para se familiarizar com a sintaxe da língua escrita (CARVALHO; MENDONÇA, 2006, p. 159).

Isso é um contraponto às estratégias de ensino nas quais muitas vezes os livros já trazem os questionários e os professores se limitam a estas perguntas, não conseguem expandir uma discussão com o aluno nem tentar observar o que ele analisou, as relações entre as interpretações e os textos base. Como se o processo e o diálogo estivessem engessados entre o professor e o aluno, porque tudo está sendo mediado por uma estratégia muito rígida.

Nesse sentido, Solé (2014) afirma que nas práticas da leitura tradicionais na escola, o foco da atividade pedagógica está direcionado para o resultado: leitura de um texto e resposta a perguntas, por exemplo, o aluno irá identificar personagem, lugar, se gostou ou não do que leu, etc. A autora afirma ainda que é preciso quebrar um pouco dessa estrutura de ensino da leitura muito conservadora, muito tradicional.

Antes de qualquer coisa é preciso que se compreenda que a leitura deve fazer sentido para o aluno e ao apresentar um texto, este deve apresentar conteúdos e representar um sentido, um significado para o aluno. Na medida em que vai se desenvolvendo a habilidade leitora, se incorporam outras leituras, mesmo que aparentemente não sejam muito prazerosas.

Conforme esclarece Carvalho (2008), o aluno não está vazio de leituras, mesmo que as mesmas sejam muito diferentes das apresentadas pelo professor, por isso é preciso oportunizar para que esses dois sujeitos leitores, dialoguem com suas palavras, como forma de dinamizar a leitura na escola.

Como exemplo disso, o professor pode administrar a escolha de livros, conversando com o aluno, orientando a respeito de um assunto de determinado texto, fornecendo-lhe indicações bibliográficas a partir das quais poderia aprofundar seu conhecimento, estimulando esse interesse, incentivando-o a conversar com colegas e trocar impressões a respeito do que está lendo e de leituras comuns.

Neste viés, Carvalho (2008, p. 63) reforça que,

Se os professores das diferentes disciplinas compartilharem um texto [...] e visualizarem que a leitura desse texto na verdade é um diálogo entre vozes do autor, do aluno, do professor, entre outras vozes [...], poderão explorar esse texto como portador e representante de um discurso, em determinado contexto social-histórico-político, como um espaço de pesquisa, como uma possibilidade de olhar e

movimentar-se em que o aluno interage, posiciona-se e não se omite enquanto interlocutor.

Orientados pelo gosto dessas leituras, que lhes atribuem um sentido, que lhes dão prazer, ao lado das atividades disciplinares, ou mesmo multidisciplinares, as leituras não precisam ser restritas a um único professor ou disciplina, podem apresentar aos alunos o mundo da cultura letrada. Desta forma, será possível contribuir para o desenvolvimento da habilidade de dialogarem com os textos lidos e suas capacidades de ler em profundidade e de interpretá-los significativamente para a formação de suas cidadanias, culturas e sensibilidades (CARVALHO; MENDONÇA, 2006).

Então, o primeiro desafio é ajudar o aluno a gostar de ler, despertar nele o prazer da leitura. Ele tem que ler aquilo que gosta. E isso depende de estímulo quase que diário e independentemente de qual finalidade, sempre haverá uma motivação para a leitura – lazer, informação imediata, devaneio, necessidade de uma pesquisa, etc.

Desta forma, Solé (2014) propõe uma estratégia de ensino de leitura a partir de três aspectos fundamentais:

1) Introdução à leitura antes do ensino fundamental. A criança deve ser estimulada em casa, na creche, nos ambientes de convívio, interpretando figuras e placas, manuseando materiais como revistas e livros e interagindo com as pessoas.

2) Ter clareza a respeito de que a leitura não envolve apenas um processo de codificação e decodificação. O mais importante é o desenvolvimento do processo de leitura e não as respostas a serem respondidas posteriormente, ou seja, o foco está no processo em si e tem a ver com construir conhecimento, com manusear o conhecimento de forma flexível, dialogando com a realidade, promovendo uma articulação do conhecimento do que o texto traz com o dia a dia, com a prática.

3) Leitura significativa. É importante que se compreenda que a leitura deve ter sentido para o aluno, então, se deve apresentar leituras que tenham conteúdos, que tenham sentido, um significado para ele e conforme vai se desenvolvendo a habilidade leitora, podem-se inserir outras leituras.

A autora propõe ainda que, como forma de tornar a compreensão uma prática mais concreta, o professor pode trabalhar, por exemplo, com a construção de resumos, que é também uma dimensão da leitura e da escrita. Além do mais, o resumo representa uma capacidade de síntese de um texto, o que implica que o leitor desenvolveu suas próprias estratégias de leitura.

Para se trabalhar as estratégias, Solé (2014) ainda propõe que os textos sejam diversificados e que tenham objetivo cultural como os de conteúdo sobre folclore, realidade social, cultura estrangeira no Brasil, cultura comunitária, cultura afro-brasileira e cultura local. Essa diversificação é importante para representar melhor a realidade do dia a dia do aluno, aproximando-o da prática e dando um significado, um sentido para que possa então, aos poucos se relacionar com esses temas a partir da leitura.

Observa-se, porém, que esses textos quando encontrados nos livros didáticos, poucos são os que levam em conta uma necessária interlocução nas práticas de produção textual. As adaptações de textos científicos, na maioria das vezes, acabam não traduzindo as características linguísticas, textuais e discursivas destes gêneros. O que poderia ser feito com textos complementares, a partir dos livros da biblioteca da escola.

Na biblioteca, o aluno, explorando seu acervo, vai expandir os assuntos, ou vai concentrar-se numa leitura de aprofundamento de um determinado interesse criado na leitura em sala de aula. A sala de aula é o lugar da criação de vínculo com a

leitura, pela inserção do aluno na tradição do conhecimento, a biblioteca é o lugar do cultivo pessoal desse vínculo. Lá se processa o amadurecimento intelectual. (CARVALHO; MENDONÇA, 2006, p. 160).

É justamente nesse momento que se pode avaliar o comprometimento da escola, do professor, de toda a comunidade escolar com a leitura e a escrita. Apreciam as formas como efetivamente preparam os indivíduos para a vida, apesar das difíceis condições de trabalho dos professores e a frequência com que participam de atividades que consolidam a biblioteca como parceira no processo ensino aprendizagem, da qual versaremos no próximo tópico.

## **2.4 Sobre a biblioteca**

### **2.4.1 Caracterização da biblioteca**

A biblioteca está interligada com a história do homem, da informação e do conhecimento. Desde os primeiros registros feitos nas cavernas pré-históricas aos tempos dos computadores e seus softwares dinâmicos, dos celulares e do domínio da Internet na rotina das pessoas, sendo o acesso à informação cada vez mais veloz. “A história da biblioteca é a história do registro da informação, sendo impossível destacá-la de um contexto mais amplo: a própria história do homem” (SILVA; ARAÚJO, 1997, P.15).

Segundo Silva e Araújo (1997) a tríade homem, informação e conhecimento, dos remotos tempos do império do Rei Assurbanipal (690 a.C. - 627 a.C.), de Alexandria e das bibliotecas dos palácios e templos, se agruparam para aquisição e manutenção do poder. Nestes tempos as bibliotecas estavam a serviço dos sacerdotes e reis que eram os poucos privilegiados que sabiam ler e escrever.

Com a invenção da prensa por Gutenberg, o livro impresso deu à biblioteca ares mais populares, pois deixaram de ser tesouros para se tornarem serviços e o livro passou a ser um bem de consumo, conforme afirmam ainda Silva e Araújo (1997, P.15): “com a Revolução Francesa o livro é tirado das mãos dos nobres e colocado à disposição da maioria. A Revolução Industrial também ajudou a mudança da biblioteca/museu que deixou de ser única alternativa, passando a biblioteca/serviço, oferecida ao público”.

Ainda de acordo com os autores “essa nova biblioteca tinha função educativa, beneficiando todas as pessoas sem distinção de sexo, idade, cor, raça, ou religião e incentivando o hábito da leitura”, o que não está distante do que é uma biblioteca hoje.

No Dicionário Aurélio (FERREIRA, 2006), a biblioteca é definida como uma coleção de livros e documentos congêneres, podendo ser ela pública ou privada, organizados em estantes, para estudo, leitura e consulta. É o espaço onde se acomoda este acervo. “É uma instituição de valor social [...] são verdadeiros armazéns de ideias e informações, porém não suficiente armazenar, é preciso estimular a leitura, o estudo a consulta, a busca de dados e o uso desse precioso material” (PRADO, 1992, p.7)

Neste sentido, o conceito de biblioteca vai além da organização física de um espaço, da colocação de livros numa estante dentro de uma sala. Ele se estende ao processo de pesquisa, enquanto fonte científica e de estudo; de educadora, enquanto prática de negociação com o usuário; e de lazer, enquanto espaço para leitura, exposições, oficinas, saraus, lançamento de livros, entre outros.

O conceito de biblioteca extrapola, portanto, sua função de guarda e organização de acervos documentais, sendo um espaço vivo e dinâmico que integra de forma importante o

processo de aprendizagem e de conhecimento.

A biblioteca constitui um espaço democrático de acesso à informação e formação de leitores. É a relação de usuário com suas necessidades informacionais, imediatas ou potenciais. Cunha e Cavalcanti (2008, p.48), definem biblioteca como:

Coleção de material impresso ou manuscrito, ordenado e organizado com o propósito de estudo e pesquisa ou de leitura geral ou ambos, muitas bibliotecas também incluem coleções de filmes, microfilmes, discos, vídeos e semelhantes que escapam à expressão “material manuscrito ou impresso” [...] Coleção organizada de registros da informação, assim como os serviços e respectivo pessoal, que tem a atribuição de fornecer e interpretar esses registros, a fim de atender as necessidades de informações, pesquisa, educação e recreação de seus usuários [...].

Para tanto, a biblioteca precisa ser um ambiente convidativo, agradável, acolhedor e de fácil acesso, quer seja para estudo, pesquisa ou lazer. Deve ser um ambiente que estimule a curiosidade, o espírito inventivo ou simplesmente o “conhecer por conhecer”. Neste sentido, a implantação de uma biblioteca deverá considerar as necessidades informacionais das pessoas que formam sua comunidade de relações e a elas disponibilizar uma estrutura física, material, humana e financeira que favoreça as rotinas do processo de disseminação da informação.

Tendo em vista a diversidade dos possíveis usuários de uma biblioteca, Prado (1992, p. 3) propõe que sua organização deve considerar o aspecto intelectual e o material, sendo que “[...] o intelectual é a preocupação de servir a um público que pede conhecimentos, podendo esse público ser ou não especializado. O material é a preparação técnica do acervo para que fique em condições de atender rápida e acertadamente às consultas dos leitores”.

Silva e Araújo (2009) classificam a biblioteca da seguinte forma, considerando sua finalidade:

- NACIONAIS: Para fins de preservação da memória nacional. Cumprem o papel de possuir e preservar todo o material bibliográfico publicado num país. Normalmente, são detentoras de coleções de livros raros e obras com características especiais.
- UNIVERSITÁRIAS: são aquelas destinadas a dar suporte bibliográfico e informacional ao ensino superior, atendendo as necessidades de estudo, consulta e pesquisa de professores e alunos universitários. No caso das bibliotecas universitárias podem ser centralizadas e descentralizadas.
- PÚBLICAS: são criadas para atender as necessidades de estudo, consulta e recreação de determinada comunidade, podem ainda ser divididas pelo âmbito da entidade mantenedora, no caso federais, estaduais ou municipais.
- ESCOLARES: destinadas a dar suporte ao ensino fundamental e médio, fornecendo material bibliográfico necessário às atividades de professores e alunos de uma escola. Funcionam nas escolas públicas e privadas.
- ESPECIALIZADAS: projetadas para atender a um grupo restrito de usuários, reunindo e divulgando documentos de um campo específico do conhecimento.
- ESPECIAIS: destinadas a atender uma categoria especial de usuário, por exemplo, pessoas com limitações físicas de visão ou cegos.
- PARTICULARES: aquelas cujos acervos reúnem obras de interesse particular.

- INFANTIS: bibliotecas voltadas para a recreação infantil.

Esta organização elaborada por Silva e Araújo compreende as bibliotecas físicas, mas Vieira (2014) acrescenta a biblioteca eletrônica, a digital, a virtual e a híbrida – que engloba todos os formatos da informação em meios eletrônicos ou virtuais como a Internet. Neste trabalho versaremos mais especificamente sobre as características da biblioteca escolar e da biblioteca universitária, como forma de estabelecer relação com nosso objeto de estudo para subsidiar nossas argumentações.

## 2.4.2 Biblioteca Escolar

A biblioteca escolar é organizada para ser integrada com a sala de aula no desenvolvimento do currículo escolar. Serve de apoio às pesquisas escolares e tem por objetivo estimular e despertar no aluno o interesse e o gosto pela leitura.

O manifesto IFLA/UNESCO<sup>3</sup>, elaborado pela *International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA) e aprovado pelas Organizações das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO) em sua Conferência Geral de novembro de 1999, apresenta como missão da biblioteca escolar:

[...] a promoção dos serviços de apoio à aprendizagem e livros aos membros da comunidade escolar, oferecendo-lhes a possibilidade de se tornarem pensadores críticos e efetivos usuários da informação, em todos os formatos e meios. As bibliotecas escolares ligam-se às mais extensas redes de bibliotecas e de informação, em observância aos princípios do Manifesto UNESCO para Biblioteca Pública.

É uma ferramenta de apoio didático e de aprendizagem. Um espaço de contato com a informação e de interação contínua com outros espaços da escola, principalmente com a sala de aula. No manifesto da UNESCO<sup>4</sup>:

A biblioteca escolar (BE) propicia informação e ideias fundamentais para seu funcionamento bem-sucedido na atual sociedade, baseada na informação e no conhecimento. A BE habilita os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis.

Deve apoiar os objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola, fomentando o hábito e o gosto pela leitura, a aprendizagem e o uso dos seus recursos, oportunizando a vivência na produção e no uso da informação, voltados para o conhecimento, a compreensão, a imaginação e o entretenimento, tornando-a imprescindível ao uso dos recursos exigidos no processo de ensino e aprendizagem (IFLA, 2000).

No Brasil, a biblioteca escolar surge junto com a própria escola, ou seja, não é uma implementação recente, conforme relata SILVA (2011, p. 491),

[...] as bibliotecas escolares foram construídas a partir dos colégios jesuítas que foram se instalando inicialmente na Bahia e logo depois em outras capitanias.

---

<sup>3</sup>IFLA/UNESCO School Library Manifesto: <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/schoolmanif.htm>

<sup>4</sup>Idem.

Porém, os colégios jesuítas não foram os únicos a desenvolver atividades com a biblioteca escolar no Brasil. No século XVII, outras ordens religiosas começam a chegar por aqui e introduzir seus colégios, assim como estruturar suas bibliotecas escolares com vistas a promover acervo adequado para seus usuários.

O autor afirma, ainda, que entre o final do século XVI e início do século XIX, a biblioteca escolar mais parecia “[...] uma instituição especializada, por ser mais utilizada para estudos religiosos e científicos, visando aprimorar a educação religiosa de seus usuários para a tarefa de catequizar e instruir índios e colonos” (Idem, p. 494).

Se nos seus primórdios as bibliotecas eram restritas aos colégios jesuítas, no final do século XIX e início do século XX ganharam uma nova configuração. A noção de biblioteca escolar que se tem hoje surge por volta de 1870. Porém, naquela época, os livros ainda eram de alto custo e o sistema de ensino público era precário. Trata-se das bibliotecas de escolas particulares que se destacavam com propostas de métodos educativos com ênfase religiosa, já que a demanda discente vinha da elite brasileira. Assim,

Esse aparato religioso dado à biblioteca escolar, construído desde o século XVI, tem duas situações complementares que influenciam a sua realidade atual: a primeira é de que ela seria acessível essencialmente a um público com status econômico e social mais elevado, principalmente ao dos colégios particulares; e a segunda é que a ideia de biblioteca escolar está amplamente concatenada à percepção religiosa. (SILVA, 2011, p. 494)

A partir da década de 1930 houve uma mudança significativa em relação à compreensão de biblioteca escolar, através do pensamento Escolanovista<sup>5</sup> de educadores brasileiros, que proporcionou uma reforma no ensino do Rio de Janeiro, intervindo na prática pedagógica e determinando a instalação de bibliotecas e museus para professores e alunos em cada escola primária. Para Silva (2011, p. 495) “[...] é pertinente considerar que a biblioteca escolar conquista, no século XX um novo espaço, especialmente a partir de algumas reformas educacionais. A década de 1930 foi crucial para pensar e propor ações no âmbito da biblioteca escolar”.

Desta forma, as ações pedagógicas desenvolvidas na biblioteca escolar permitiam o reconhecimento dessa unidade de informação como mais um recurso para a prática no processo de ensino e aprendizagem, despertando o prazer da criança para a leitura, que de acordo com Silva (Idem, p. 495),

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

No entanto, apesar da aproximação da biblioteca escolar com outros instrumentos escolares, não existiu durante as décadas de 1930 a 1980 uma política nacional para bibliotecas que pudesse compor um conjunto de ações integradas entre os diversos tipos de bibliotecas (escolares, públicas, universitárias, comunitárias, populares, especializadas, dentre outras), havendo apenas ações locais isoladas que foram perdendo força durante o transcurso

---

<sup>5</sup> **Escolanovista (Escola nova)** é um dos nomes dados a um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX.

histórico em virtude da falta de incentivo ou de mentalidade política e governamental (Ibidem).

Somente a partir da década de 1990 surgiram algumas políticas de desenvolvimento de bibliotecas escolares no Brasil, mesmo que pouco significativas, mas começam a apresentar alguns parâmetros para o desenvolvimento da biblioteca escolar no país. Entre elas podemos citar a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional<sup>6</sup>(1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>7</sup>(1997), que sugerem a biblioteca escolar como espaço de aprendizado e estímulo à leitura. Também em 1997 é criado o Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE), política governamental com o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores. Consiste na distribuição de obras literárias e didáticas para as bibliotecas, alunos e professores das escolas públicas.

Segundo Silva (2011, p.498) é uma política sem muito efeito prático, pelo fato de que está mais preocupada com a distribuição de livros e não com uma política mais ampla da biblioteca.

Em 2010, o então Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, sancionou a Lei Nº 12.244, de 24 de maio daquele ano (BRASIL, Acesso em: 25 ago. 2015), que trata sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país e dispõe em seu texto:

Art. 1º As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei.

Art. 2º Para os fins desta Lei, considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura.

Parágrafo único. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.

Art. 3º Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis n<sup>os</sup> 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998.

No entanto, mesmo tendo se avançado um pouco em relação à política anterior, a Lei ainda não traduz os avanços das discussões sobre o tema, as diretrizes estabelecidas por instituições como a IFLA, UNESCO e CFB, pois a preocupação maior está na garantia do acervo. Ela ainda não aborda a biblioteca escolar dentro de políticas educativas, como espaço de aprendizagem, como afirma Oriá:

Em que pese a iniciativa parlamentar, a referida lei traz algumas lacunas e

---

<sup>6</sup>**Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira** (LDB 9394/96) é a legislação que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil (da educação básica ao ensino superior).

<sup>7</sup>**Parâmetros curriculares nacionais** (PCN's) são diretrizes elaboradas pelo Governo Federal que orientam a educação. São separados por disciplina. Além da rede pública, a rede privada de ensino também adota os parâmetros, porém sem caráter obrigatório.

problemas de operacionalização. Na verdade, ao instituir a obrigatoriedade desse equipamento na escola, não trouxe dispositivos que garantam seu efetivo cumprimento. Ela não determinou, por exemplo, qual ente federativo seria responsável pela implantação de bibliotecas nas escolas e com que recursos orçamentários. Fala-se apenas de “sistemas de ensino”, mas não se estabelece as obrigações, de forma pactuada, entre os municípios, os estados e a União na universalização das bibliotecas escolares. Não trouxe nenhuma penalidade ou sanção ao descumprimento da lei. (2017, p.13)

Por outro lado, deve haver interesse da comunidade escolar na aplicação da lei, mesmo que ela se mostre tímida nos avanços das discussões sobre o papel da biblioteca no processo educacional. Para Oriá, isso só se efetivará quando:

[...] os gestores públicos responsáveis pela política educacional perceberem a atenção que deve ser dedicada às bibliotecas escolares, seja na sua organização, seja na sua modernização com a adequação e uso de novos suportes de informação ou na inserção destes ambientes na rotina dos estudantes e no cotidiano de toda a escola. (ORÍÁ, 2017, p.16)

Nesta concepção, o autor afirma também que se a escola alfabetiza, ensina a ler e a escrever, a biblioteca ao ser dotada de um acervo de livros e outros materiais informativos, propicia o desenvolvimento da prática da leitura e o interesse pela pesquisa. Porém, a biblioteca precisa estar integrada com o processo educacional, sendo utilizada como recurso pedagógico no processo de ensino aprendizagem, com propostas estabelecidas e recursos físicos, financeiros e humanos disponíveis. De outra forma, está fadada ao mesmo erro recorrente quando se implanta uma biblioteca escolar. Como afirma Oriá (Ibidem, p.14):

[...] a simples criação das bibliotecas em todas as unidades escolares não garante a utilização ideal deste espaço como agente transformador na educação. Muitas escolas, que hoje já possuem bibliotecas ou salas de leitura, as subutilizam, deixando de fomentar o acesso ao livro e todo o suporte ao ensino na sala de aula que este pode fornecer. (ORÍÁ, 2017, p.14)

Reforçando esta afirmação, Milanesi (1986) afirma que o processo de aprendizagem terá a participação da biblioteca quando as gestões administrativa e pedagógica da escola estiverem conscientes quanto ao papel da biblioteca e apoiando o bibliotecário no sentido de planejar e desenvolver ações pedagógicas em conjunto com o currículo escolar e os programas das disciplinas, de forma a contribuir na formação dos seus alunos.

[...] pesquisa também indica que o brasileiro, de modo geral, lê apenas os livros que são recomendados e exigidos pela escola e/ou universidade. Assim, constata-se que a instituição de ensino não cumpre seu papel de fomentar o hábito de leitura, de tal forma que o aluno pudesse levar esse costume para a sua vida pessoal e profissional. (ORÍÁ, Op. Cit., p.14)

A implantação de uma biblioteca escolar, portanto, deve se fundamentar no interesse de tornar mais acessível aos alunos a informação, a cultura e o lazer, com o objetivo de estimulá-los a conhecer e expandir seus conhecimentos em busca de novas possibilidades intelectuais. Neste sentido, a biblioteca escolar se torna um importante suporte de estratégias curriculares, promovidas pela escola e seu quadro docente, pois “funciona como um centro de recursos educativos integrados ao processo de ensino-aprendizagem, tendo como objetivo primordial desenvolver e fomentar a leitura e a informação” (VASQUES et. al., 2014, p.20).

### 2.4.2.1 Contexto pedagógico e interdisciplinar da biblioteca escolar

A evidente importância da biblioteca escolar, tratada até aqui neste trabalho, no processo ensino aprendizagem, radica, conforme ratifica Vieira (2014, p. 26) em que “[...] ela deve funcionar como complemento das atividades de classe, e ser responsável por parte importante na formação dos alunos, ou seja, do hábito de ler nas crianças que estão iniciando a sua vida intelectual”. Assim, Prado (1992, p.9) corrobora esta concepção, afirmando que a biblioteca escolar é:

[...] uma necessidade, pois não constitui uma entidade independente, mas um complemento da escola. Se a escola inicia o aluno na instrução, a biblioteca completa. Sua função é a de agente educacional, proporcionando enriquecimento da cultura do aluno nos diferentes campos, oportunidade para o seu desenvolvimento social e intelectual, e horas de distração através de livros de leitura recreativa, de muito bom resultado quando bem dirigida.

Portanto, é um espaço para que o estudante acesse à informação em diversos suportes, impressos ou virtuais, e contribuirá para desenvolver competências para lidar com a informação, para identificar informações de qualidade, aprender como buscá-las, acessá-las e avaliá-las. Prado (Idem, p.13) afirma que “[...] a biblioteca atinge seus fins justamente quando os leitores aprendem a usar suas fontes e a servir-se dela para seus trabalhos e suas horas de lazer”.

Esta interação da biblioteca com o processo educacional, como a facilitadora da leitura é o que justifica sua existência como agente pedagógico, conforme afirma Roca:

[...] seu uso como recurso educacional, facilitador do desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem e de práticas de leitura, e, conseqüentemente, sua conceituação como agente pedagógico que apoia, de forma estável, o desenvolvimento do projeto curricular da escola (ROCA, 2012, p. 24).

Neste sentido, a identidade transformadora da biblioteca de estimular a capacidade do indivíduo de compreender e usar a informação escrita, contida em vários materiais impressos, de modo a desenvolver seus próprios conhecimentos, depende da compreensão da comunidade escolar em partilhar os mesmos objetivos e meios que permitam contribuir para a melhor utilização do espaço com ações de modo a direcionar os usuários à sugestões de leituras, a prestigiar exposições de fotografias, de artes e outros; enfim, sem aplicar o estereótipo de que a biblioteca só serve para guardar livros para posteriores empréstimos ou mesmo para receber alunos por indisciplina tornando-se um local punitivo.

Desta forma, a biblioteca escolar poderá colaborar para o desenvolvimento de competências e na aprendizagem, na construção de conhecimentos e, segundo Veiga (2001; p. 33), “[...] deve constituir-se como um núcleo da organização pedagógica da escola, vocacionado para as atividades culturais e para a informação”.

A autora ainda afirma que o trabalho desenvolvido na biblioteca escolar precisa alcançar, dentre outras coisas, os seguintes objetivos:

a) Tornar possível a plena utilização dos recursos pedagógicos existentes e dotar a escola de um fundo documental adequado às necessidades das diferentes disciplinas e projetos de trabalho;

b) Permitir a integração dos materiais impressos, audiovisuais e informáticos e favorecer a constituição de conjuntos documentais, organizados em função de diferentes temas;

- c) Desenvolver nos alunos competências e hábitos de trabalho baseados na consulta, tratamento e produção de informação, tais como: selecionar, analisar, criticar e utilizar documentos;
- d) Desenvolver um trabalho de pesquisa ou estudo, individualmente ou em grupo, na solicitação do professor ou de sua própria iniciativa;
- e) Produzir sínteses informativas em diferentes suportes;
- f) Estimular nos alunos o prazer de ler e o interesse pela cultura nacional e universal;
- g) Ajudar os professores a planejarem as suas atividades de ensino e a diversificarem as situações de aprendizagem;
- h) Associar a leitura, os livros e a frequência de bibliotecas à ocupação lúdica dos tempos livres.

Desta forma, a biblioteca escolar não pode ser considerada apenas a partir da sua estrutura física e pelo volume bibliográfico, menos ainda pelas atividades técnicas de organização e controle do seu acervo. Mas também, e principalmente, deve ser concebida como uma ferramenta de uso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem, oferecendo aos professores recursos para oportunizar aos alunos, através dos livros e outros suportes informacionais, um estudo amplo e completo, proporcionando meios de adquirir conhecimentos e informações atualizadas, através da pesquisa e do estudo comparado em diversas áreas.

Para Paiva e Berenblum (2009) é imprescindível conceber a biblioteca da escola como espaço de aprendizagem e conhecimento, proporcionando aos professores e alunos condições para utilizarem esse espaço e seu acervo de forma criativa.

Os jovens são consumidores de emoções fortes e não estão acostumados a experiências de outros tipos de emoções derivadas da contemplação que geram vivências duradouras, sentidas internamente o que uma autentica educação emocional deve proporcionar, pois a cada dia é mais difícil educar nesse aspecto, entre outras razões, porque as construções de sentimentos derivados da contemplação requerem tempo, certa lentidão nos ritmos e experiência de silêncio e solidão e, também, precisam do cultivo de atitudes ou disposições essenciais para isso, como a capacidade de surpresa e admiração (ROCA, 2012, p. 43).

Neste sentido, muitas ações podem ser pretendidas quando há integração **professor x biblioteca escolar x alunos**, no sentido de se criar oportunidades informacionais, seja por meios eletrônicos, como os interligados com a Internet, seja através de livros impressos e, neste caso, é de suma importância a contribuição do professor, tendo em vista a seleção e aquisição do acervo. O trabalho em bibliotecas escolares é uma atividade de extrema responsabilidade, que muitas vezes é desprezada pelos professores que deveriam participar deste processo e incluí-la no seu programa de atividades cotidianas (DOUGLAS, 1971).

O professor tem um triplo papel: o de usuário, enquanto consumidor de informação, o de facilitador, enquanto mediador entre aluno e informação e o de parceiro, quando integra em suas atividades a utilização da biblioteca da escola. O êxito de uma biblioteca depende do uso que o professor faz dela. Em contrapartida, ela poderá contribuir poderosamente para o bom resultado da ação pedagógica do professor.

Desta forma, além de participar da construção do acervo bibliográfico, é importante

que o docente faça uso dele e promova a leitura entre seus alunos pois “[...] precisamos de mediadores que ajudem os alunos a avançar na construção de um núcleo pessoal sólido e rico, com capacidade de transcender o imediatismo e a superficialidade” (ROCA, 2012, p.44).

Se considerarmos que uma parcela da população brasileira, por questões culturais ou econômicas, não tem a possibilidade de praticar a leitura pela falta de acesso ao livro em casa e somente na escola vê essa possibilidade, é papel da escola oferecer o acesso à leitura e cabe ao professor ser o promotor desse processo.

Crianças e jovens parecem necessitar de palavras para encontrar significados, para articular pensamentos estruturados e para expressar o que pensam e o que sentem. Esse déficit de vocabulário evidencia a falta de exercício contínuo de leitura e os benéficos efeitos que ela traz para o desenvolvimento do pensamento e da abstração (Ibidem, p. 44)

Para isso, é imprescindível uma biblioteca atualizada e dinâmica, que atue na formação de hábitos e práticas de leitura no aluno, oferecendo materiais para a leitura recreativa e informativa, favorecendo o desenvolvimento do currículo estabelecido pela escola. Ou seja, contribuindo na construção do conhecimento, mediando as informações e orientando nas pesquisas e trabalhos escolares.

Neste sentido, segundo Kuhlthau (2009), o desenvolvimento de habilidades para lidar com informação deve ser iniciado a partir do momento em que a criança começa sua formação escolar até as séries finais do ensino fundamental, formando a base para a utilização da biblioteca com mais independência no ensino médio.

Desta forma, a utilização da pesquisa escolar como recurso de atividade na biblioteca, poderia constituir o passo inicial para uma ação educativa. Através dos momentos destinados à pesquisa, a biblioteca escolar poderia educar, preparar e iniciar os estudantes na busca de informações a fim de capacitá-los a usufruir também de outras bibliotecas ou sistemas de informação sofisticados, em períodos distintos da sua vida. Mas é preciso cuidado com a prática da chamada pesquisa escolar, que muitas vezes se resume a cópias de trechos de obras literárias (MILANESI, 1986).

Neste sentido, um quadro diferente poderia ser apresentado se o professor, ao contrário de solicitar aos alunos uma pesquisa escolar, pura e simplesmente, buscasse integrar a disciplina na qual trabalha com a biblioteca e seus recursos informacionais, bem como os serviços por ela disponibilizados. Isso, porém, necessita principalmente, da integração do trabalho com os objetivos do professor. Pois é ele quem, na maioria das ocasiões, irá definir não só o que deverá ser pesquisado, mas principalmente o que será feito com o resultado da pesquisa.

O uso da biblioteca escolar é fundamental para o processo do ensino de estudantes de qualquer faixa etária, com metodologias apropriadas para cada fase escolar. Considerando que a quantidade de informações circulantes, sejam elas por qualquer meio ou suporte, muitas vezes os estudantes não possuem a capacitação suficiente para lidar com elas. Desta forma, o docente pode, juntamente com o responsável pela biblioteca, elaborar atividades que envolvam organização das informações, de forma facilitar sua recuperação e disponibilizá-las para o uso, conhecendo as formas, os suportes e as fontes de pesquisa.

Atividades como esta poderiam desenvolver no aluno habilidades reflexivas sobre os conteúdos encontrados, relacionando às necessidades de soluções, integrando seus conhecimentos prévios, observando a diversidade de ideias e abordagens, identificando as diferenças entre textos. Podendo ser trabalhada também a coletividade, através de debates, por exemplo. Esta possibilidade de atividade tem a ver com a necessidade pedagógica de criar um

ambiente em que todos possam exercer a sua autonomia, sua experiência histórica, social, cultural e política.

Neste sentido, a biblioteca escolar tem um papel ativo no desenvolvimento de competências junto aos alunos, proporcionando espaços e atividades complementares ou alternativas às atividades escolares, devendo ser considerada como um centro de recursos e serviço no processo de ensino-aprendizagem, que contribui com a prática docente.

### 2.4.3 Biblioteca Universitária

O aluno, enquanto frequentador da biblioteca escolar, pode ser inaugurado na preparação para o próximo estágio, o curso superior. Os momentos destinados a desenvolver a prática da leitura e da pesquisa reverberam nos objetivos da biblioteca universitária descritos no Sítio da SBBP<sup>8</sup>:

[...] apoiar as atividades de ensino, pesquisa e extensão por meio de seu acervo e dos seus serviços. Atende alunos, professores, pesquisadores e comunidade acadêmica em geral. E vinculada a uma unidade de ensino superior, podendo ser uma instituição pública ou privada. A biblioteca universitária dá continuidade ao trabalho iniciado pela biblioteca escolar.

A biblioteca universitária não diverge muito da biblioteca escolar. São próximas no aspecto administrativo (organização e gerenciamento) e técnico (classificação, catalogação, indexação, etc.) e idênticas no que tange a suas finalidades. O incentivo ao hábito e às práticas de leitura e à iniciação na pesquisa, na biblioteca escolar, estão também presentes na biblioteca universitária, de uma forma mais amadurecida, tendo em vista a necessidade de estudo, consulta e pesquisa de professores e alunos universitários. Ela é repositora da produção científica da instituição e atua como um centro de documentação e divulgando, em vários suportes, os documentos que compõem o seu acervo (SILVA e ARAÚJO, 2009). Prado as define como sendo:

Centros transmissores do saber, através do ensino e dos livros. Temos a palavra falada e a palavra escrita a serviço da cultura. Desde os mais remotos tempos a universidade e a biblioteca, trabalhando na mais íntima reciprocidade, têm desempenhado a importantíssima função de preservar e disseminar o conhecimento. (1992, p. 13)

Dentro do contexto acadêmico, a biblioteca universitária é uma ferramenta de apoio às atividades de ensino, pesquisa e extensão e propicia a mediação enquanto espaço de aprendizagem, garantindo a apropriação da informação e conseqüentemente, a transformação em conhecimento pelo sujeito.

A que é mantida por uma instituição de ensino superior e que atende às necessidades de informação dos corpos docente e administrativo, tanto para apoiar as atividades de ensino, quanto de pesquisa e extensão. Pode ser única biblioteca ou várias organizadas como sistema ou rede. (CUNHA; CAVALCANTI, 2008, p. 53)

A atenção que merece a biblioteca universitária extrapola os aspectos físicos, sendo

---

<sup>8</sup>Sistema Brasileiro de Bibliotecas Públicas (SBBP). Disponível <http://snbp.culturadigital.br/tipos-de-bibliotecas/>. Acesso em: 03 jun. 2017.

que ela promove a interface entre os usuários e a informação, direcionando suas atividades ao cumprimento dos objetivos institucionais.

É preciso que a biblioteca esteja a par do trabalho da instituição para que possa orientar suas aquisições de acordo com esse trabalho. Além do material de interesse direto, ainda será necessário adquirir os de interesse correlato. Os objetivos específicos da biblioteca são determinados pela universidade e o objetivo geral é facilitar o acesso e o uso das fontes de informações, que representam a base do ensino e da pesquisa. (PRADO, 1992, p. 14)

No contexto histórico, assim como as bibliotecas escolares, as bibliotecas universitárias no Brasil surgiram a partir das escolas religiosas no período colonial, o que se pode denominar de processo de instrução. A crescente demanda de livros para a instrução de meninos, mas também de mestres, fez surgir bibliotecas em várias províncias como em Salvador e no Espírito Santo, seguindo-se no século XVII pelos colégios de Rio de Janeiro, São Paulo, Olinda, Recife, Maranhão e Pará (NUNES; CARVALHO, 2016).

As bibliotecas jesuíticas tinham, por conseguinte, acervos de nível universitário, abrangendo os mais variados campos de conhecimento. Mas, os mesmos foram dilapidados a partir da expulsão dos religiosos jesuítas em 1759, ficando boa parte dos seus acervos abandonados. Tendo no período da chegada da família real Portuguesa, em 1808, uma retomada com a criação da Biblioteca Real do Brasil, atualmente Biblioteca Nacional, assim como academias de ensino superior (NUNES; CARVALHO, 2016).

Durante a Nova República, ao longo do século XX, várias iniciativas surgiram visando elevar o nível educacional brasileiro. Empreenderam-se reformas educacionais que visavam aumentar o nível de instrução da população como a criação das primeiras universidades e com elas a criação das bibliotecas universitárias. Uma maior expansão dessas bibliotecas dá-se a partir do final da década de 60 do século XX quando ocorre também o *boom* da criação de muitas universidades a partir da junção de faculdades isoladas. As mudanças nas bibliotecas universitárias estão diretamente vinculadas às alterações nas universidades brasileiras, com suas implicações a respeito dos perfis de estudantes e docentes, da produção científica e do uso da tecnologia no âmbito universitário (Idem).

Neste sentido, a biblioteca universitária funciona como um verdadeiro serviço de documentação, não só conservando, mas também difundindo os documentos. Ela é parte integrante dos processos educacionais nela desenvolvidos, sendo imprescindível que o acervo atenda as exigências específicas dos programas de graduação e pós-graduação, como facilitador da pesquisa.

#### **2.4.4 Bibliotecas dos Institutos Federais**

A implantação dos Institutos Federais a partir das políticas do governo federal para a educação profissional e tecnológica entre 2003 e 2010, ocasionou a junção dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), as Escolas Agrotécnicas Federais e as Escolas Técnicas vinculadas às universidades. O efeito disso para as bibliotecas foi a necessidade de repensar sua identidade. Não se pode mais categorizá-la como biblioteca escolar ou somente biblioteca universitária, pois nas instituições se instaurou uma outra realidade.

De outra forma, se consideramos que pelo caráter de seu acervo, muitas vezes especializados, seria mais prudente a necessidade de uma posição intermediária nesta discussão, as bibliotecas dos IFs são mistas, pois devem ser entendidas como bibliotecas

escolar e universitária, pois suas maiores demandas centram-se no universo de usuários compostos por estudantes de nível médio e superior. No entanto, para Santos, Boccato e Hoffmann (2013, p.72) é uma biblioteca escolar, universitária e especializada:

Pelo fato de os IFs ofertarem diferentes modalidades de ensino em uma única instituição, possuindo estrutura pluricurricular e multicampi, os IFs mantêm o foco em áreas de atuação importantes para a demanda e qualificação profissional nestas regiões. Desta forma, suas respectivas bibliotecas atendem concomitantemente diferentes perfis de usuários, realizando serviços que permeiam os universos das bibliotecas universitária, escolar e especializada

Esta discussão ainda é muito incipiente, tendo em vista que o processo de “ifetização” é recente, passível de muitas considerações, dado a abrangência de atuação destas bibliotecas. Segundo Crivellari e Simas (2016, p. 38):

Quando se faz referência ao papel das bibliotecas dos IF, deve-se refletir sobre o papel dessas instituições na sociedade. Os IF são instituições que devem ofertar educação superior, básica e profissional; sendo assim, o público de suas bibliotecas apresenta correspondente diversificação. Independente do que consta, na literatura do campo, sobre tipologia das bibliotecas, as dos IF são uma realidade peculiar.

Para Santos (2017), as múltiplas características das bibliotecas dos Institutos Federais geram ausência de uma nomenclatura padrão para denominá-las, quanto à sua tipologia, podendo interferir tanto na oferta de produtos e serviços quanto no processo de busca e recuperação de literatura específica.

A análise das produções científicas indicaram (*sic*) a adoção de oito diferentes nomenclaturas relacionadas à tipologia de bibliotecas, a saber: biblioteca, biblioteca escolar, biblioteca universitária, biblioteca pública, biblioteca – IF's, biblioteca mista, biblioteca especializada, unidade de informação e análise dos planos de desenvolvimento institucional nos apresentam oferta de produtos e serviços também oferecidos por diferentes tipologias de bibliotecas (SANTOS, 2017, p.96).

O autor afirma ainda que a ausência de diretrizes nacionais que norteiem a estruturação e o funcionamento das bibliotecas dos Institutos Federais ocasionam discrepâncias no entendimento sobre a função das bibliotecas nessas instituições, pois muitas vezes suas bibliotecas estão sendo estruturadas sob a luz de instrumentos e políticas voltadas para o ensino superior, como por exemplo, para atender as demandas impostas na resolução de atividades solicitadas nos instrumentos de avaliação de cursos de graduação feita pelo INEP.

Foi possível também constatar que o período entre os anos 2009 a 2018 está configurando-se como um período de consolidação das bibliotecas, dentro do contexto educacional e social, essas hipóteses foram comprovadas, uma vez que os planos de desenvolvimento institucional dos Institutos Federais apresentam investimentos em infraestrutura física, tecnológica, acervo e recursos humanos especializados para as bibliotecas destes institutos (SANTOS, 2017, p.96).

Categorizar as bibliotecas dos IFs pelo seu acervo, sem lançar um olhar sobre seus usuários em potencial, naqueles que a utilizam em diversas situações, pode ser um pouco precipitado. Há de se considerar a comunidade escolar, universitária, a especialidade do seu acervo e também a dimensão de atuação da biblioteca na comunidade na qual está inserida, cumprindo, muitas vezes, o papel de biblioteca comunitária.

### 3 CAPÍTULO III

#### ASPECTOS METODOLÓGICOS

##### 3.1 Ambientação do objeto de pesquisa

###### 3.1.1 Localização geográfica

A Biblioteca Major Bley, pertence ao Instituto Federal Espírito Santo (Ifes)<sup>9</sup>, no Campus localizado no município de Santa Teresa, Estado do Espírito Santo. O município está situado na região serrana, ao centro do Estado<sup>10</sup> e desenvolveu-se a partir de uma pequena vila de imigrantes italianos, instalada em 1874, emancipando-se politicamente em 22 de fevereiro de 1891. Esta forte influência italiana é percebida nos casarios mais antigos, na gastronomia e na produção de uvas e de vinho.



**Figura 1** – Município de Santa Teresa, Estado do Espírito Santo – Região Sudeste do Brasil  
Fonte: Google maps ([https://pt.wikipedia.org/wiki/Santa\\_Teresa\\_%28Esp%C3%ADrito\\_Santo%29](https://pt.wikipedia.org/wiki/Santa_Teresa_%28Esp%C3%ADrito_Santo%29))

De acordo com dados do IBGE<sup>11</sup>, sua população é de 21.823 habitantes, sendo que 90% são descendentes de famílias italianas. Seu território é coberto por 40% de Mata Atlântica e uma exuberante biodiversidade e é conhecida como “A Doce Terra dos Colibris” pela abundância dessas aves na região. Tem como paisagem característica o Vale do Canaã, fonte de inspiração para Graça Aranha e sua obra “Canaã”, de 1902.

Havia fumo em todas as chaminés, mulheres em suas ocupações domésticas, animais e crianças debaixo das árvores, homens metidos na sombra fresca dos cafezais que rodeavam as habitações. E os dois imigrantes, no silêncio dos caminhos, unidos enfim numa mesma comunhão de esperança e admiração,

---

<sup>9</sup> Nomenclatura: Instituto Federal de Educação, Ciência e Espírito Tecnologia do Santo.

<sup>10</sup> Informações disponíveis em: <http://www.es.gov.br/EspiritoSanto/paginas/geografia.aspx>

<sup>11</sup> Informações disponíveis em: [http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=es&tema=sinopse\\_censodemog2010](http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=es&tema=sinopse_censodemog2010). Acesso em 15 abr. 2019.

puseram-se a louvar a Terra(ARANHA, 2005, p. 52).

O município abriga o Museu de Biologia Professor Mello Leitão, fundado pelo ambientalista Augusto Ruschi (1915-1986), um ilustre filho da terra, com o intuito de promover os estudos e a preservação de exemplares de plantas e animais, principalmente da Mata Atlântica. Ruschi dedicou grande parte de suas pesquisas aos beija-flores e às orquídeas. O Museu foi doado pelo próprio Ruschi à Fundação Pró-memória, do Ministério da Cultura, em 1984. Atualmente funciona como museu público federal e está vinculado ao Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM).

No que tange à educação, o município conta com trinta e quatro instituições de ensino, conforme demonstrado no quadro abaixo:

<b>Categoria</b>	<b>Mantenedora</b>	<b>Nível de Ensino</b>	<b>Quantidade</b>
Público	Município	Ensino infantil	5
	Município	Ensino fundamental	1
	Estado	Ensino Fundamental e médio	1
	Estado	Médio	1
	Federação	Ensino médio e superior	1
Privado		Ensino fundamental e médio	1
		Ensino superior	1
Público	Município/federação	Pólo de educação à distância	1

Fonte: acervo do autor.

À 23 km da sede do município, no distrito de São João de Petrópolis, estão localizadas duas destas instituições: uma de Ensino Fundamental e Médio, da Rede Estadual de ensino e a outra da Rede Federal de Educação Tecnológica, o Campus do Instituto Federal Espírito Santo (Ifes) que oferta cursos técnicos integrados ao ensino médio e graduação.

### **3.1.2 Ambientação Institucional**

A Rede Federal de Educação Tecnológica originou-se no início do século passado, no ano de 1909 quando foram criadas 19 Escolas de Aprendizes Artífices, uma em cada estado da União, através do Decreto nº. 7.566, pelo então presidente Nilo Peçanha. Essas escolas foram, ao longo do tempo, destacando-se no contexto educacional brasileiro por oferecerem formação geral e específica de alta qualidade, consideradas “ilhas de excelência”, especialmente nas regiões carentes do país.

O Ifes em foco foi criado a partir da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, quando incorporou as Escolas Agrotécnicas Federais de Santa Teresa, Alegre e de Colatina (EAFST, EAFA e EAFCOL, respectivamente) e o Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (CEFETES), com suas Unidades Descentralizadas (SUETH et al., 2009). Compõe, portanto a Rede Ifes, além do campus Santa Teresa, os Campi de Alegre, Aracruz, Barra de São Francisco, Cachoeiro de Itapemirim, Cariacica, Centro Serrano, Colatina, Guarapari, Ibatiba, Itapina, Linhares, Montanha, Nova Venécia, Piúma, São Mateus, Serra, Venda Nova do Imigrante, Viana, Vila Velha e Vitória.

Nesta nova configuração, a Escola Agrotécnica Federal de Santa Teresa passou à denominação de Instituto Federal do Espírito Santo *campus* Santa Teresa. Sua história começa 1940 quando, através do Decreto-Lei nº 12.147, de 06 de setembro, sancionada pelo Interventor Federal no Estado do Espírito Santo João Punaro Bley, cria-se a Escola Prática de Agricultura (EPA), com o objetivo de ministrar dois cursos práticos e intensivos, com um ano de duração, a trabalhadores rurais: Administrador de Fazenda e Prático Rural, voltados para a agricultura e criação de animais domésticos (SUETH et al., 2009).



**Figura 2** - Escola Prática de Agricultura (EPA) – 1940

Fonte: Biblioteca Major Bley

Segundo Sueth et al. (2009) em 1948, por força do Convênio firmado entre a União e o Estado, a Escola passou para a supervisão da Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário - SEAV - do Ministério da Agricultura, com o objetivo de oferecer os cursos previstos na Lei Orgânica do Ensino Agrícola - Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946, recebendo a denominação de Escola Agrotécnica do Espírito Santo, nome que perdurou até 1956.

Ainda conforme Sueth et al. (2009), em 1964, novamente a denominação da escola foi alterada, recebendo o nome de Colégio Agrícola de Santa Teresa (CAST), atribuído pelo Decreto nº 53.588, de 13 de fevereiro. Posteriormente surgiu a denominação Escola Agrotécnica Federal de Santa Teresa-ES (EAFST), sendo este estabelecido pelo Decreto nº 83.935, de 4 de setembro de 1979. Na década de 1990 a EAFST foi transformada em autarquia através da Lei Nº. 8.731, de 16/11/1993, vinculada à Secretaria de Educação Média e Tecnológica (MEC/SEMTEC).

Entre 1948 e 1951, implantou os cursos de Iniciação Agrícola e de Mestría Agrícola. A partir de 1952, passou a ministrar também o curso de Técnico em Agricultura, que, posteriormente, teve sua denominação alterada para Técnico Agrícola. De 1956 a 1971 ofertou curso de Economia Doméstica, como extensão de ensino da escola. Em 1976 este Curso passou a diplomar Técnico em Agropecuária, perdurando até 1994 e de 1995 até 2003 Técnico Agrícola com Habilitação em Agropecuária. A partir do segundo semestre de 2003 a denominação do curso passou para Técnico em Agropecuária com Habilitação em Agricultura, Agroindústria, Agropecuária e Zootecnia. A Escola passou a ministrar em 1994 o curso de Especialização Técnica em Zootecnia e a partir de 1997 o curso de Especialização Técnica em Olericultura e Jardinagem, que duraram até 2004. Os cursos oferecidos para o ano letivo de 2017 eram<sup>12</sup>:

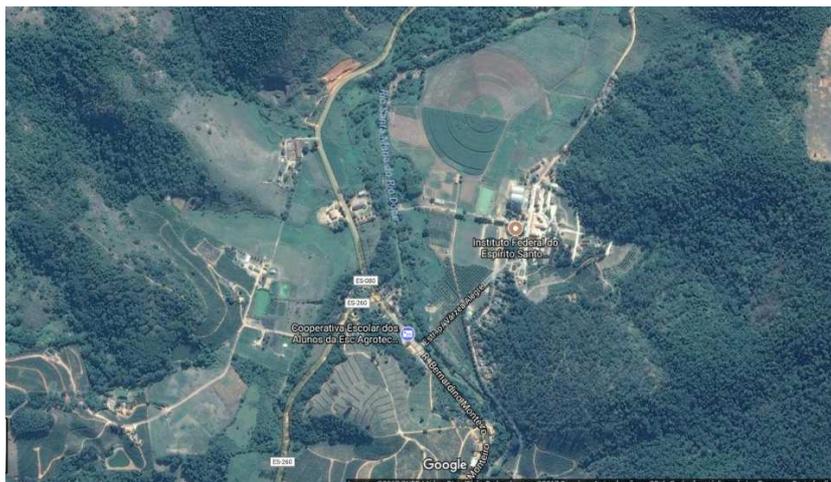
- Técnico em Agroindústria – Proeja
- Técnico em Agropecuária Integrado
- Técnico em Meio Ambiente Integrado
- Técnico em Meio Ambiente Subsequente
- Técnico em Administração (EaD)
- Técnico em Informática (EaD)
- Superior Tecnologia em Análise de Desenvolvimento de Sistemas
- Superior em Licenciatura em Ciências Biológicas
- Superior em Agronomia
- Pronatec

No que diz respeito ao quadro de servidores, a instituição conta com 70 professores efetivos, 7 professores no regime de contrato temporário, 94 técnicos-administrativos, 82 servidores terceirizados (para atividades em setores administrativos, limpeza e campo) totalizando 253 servidores. Considerando as matrículas de 2017, 536 se referem aos cursos do ensino médio/técnico e 483 aos cursos superiores, portanto, a comunidade escolar é formada por 1019 alunos.

A escola oferece moradias para aos alunos do ensino médio em regime de internato, num total de 282 vagas, sendo 121 vagas no alojamento masculino, 82 vagas no alojamento feminino e 48 imóveis funcionais, disponibilizados em caráter de permissão, para os servidores do quadro efetivo, agregando à comunidade escolar os familiares destes servidores residentes no campus.

---

<sup>12</sup>Os dados se referem ao período em que a pesquisa foi realizada. Informações disponíveis em: <http://st.ifes.edu.br/>. Acesso em: 17 abr. 2017.



**Figura 3** – Vista área IFES Campus Santa Teresa - 2017

Fonte: Google Maps (<https://www.google.com.br/maps/@-19.8048519,-40.6788851,1663m/data=!3m1!1e3>)

Neste contexto de usuários potenciais, encontramos a “Biblioteca Major Bley”, que nasceu junto com instituição em 1940 e recebeu este nome em homenagem ao interventor do Estado João Punaro Bley, nomeado por Getúlio Vargas, nos anos 1930 e 1940<sup>13</sup>. Bley foi o responsável pela criação da escola.

### 3.1.3 O espaço biblioteca

Desde a criação da escola, a participação da biblioteca na história institucional se apresenta um tanto quanto solitária e isolada, já que recursos humanos e investimentos materiais e arquitetônicos não eram prioridades dos gestores para o setor. Aluno egresso da Escola, que estudou no período de 1959 a 1965, em sua reminiscência sobre a biblioteca, Ludovico José Maso (FERNANDES FILHO, 2008, p. 240) diz:

Numa sala do segundo andar do prédio da administração, ficava a biblioteca. Nome pomposo para algo tão pequeno e cheio de surpresas. Havia poucos títulos de qualquer natureza quer fosse livros, periódicos, revistas de qualquer categoria. A biblioteca servia mais para subterfúgio de alguns alunos para fugir do ensino obrigatório ou parar dormir mais tarde, indo até as 22h horas (sic) quando fechava. Outra alternativa era ter seu próprio livro e usar a biblioteca para sua leitura.

Até a construção do atual prédio, em 2007, muitos foram os caminhos pelos quais a biblioteca percorreu na escola, quase que no sentido literal da palavra, pois vez ou outra, por questões administrativas, de espaço, conveniência, ou qualquer que fosse o motivo, a sala cheia de livros era transferida para outro espaço. Ela funcionou em sete espaços físicos identificados até o momento.

---

<sup>13</sup>Interventor de 1930 a 1935, governador eleito pela Assembléia Legislativa estadual de 1935 a 1937 e novamente como interventor de 1937 a 1943.



**Figura 4** – Biblioteca Major Bley – 1960/1970

Fonte: Biblioteca Major Bley.

São raros os registros escritos que se referem às diversas localizações da biblioteca dentro da escola, muitos desses locais onde ela funcionou fazem parte da memória, das lembranças dos que estudaram ou trabalharam no Ifes, mas não são comprovadas com imagem ou documentos.



**Figura 5** – Biblioteca Major Bley – 1990 a 2007

Fonte: Biblioteca Major Bley.

Atualmente, funciona em um prédio construído especificamente para ela, sendo preciso registrar que o projeto arquitetônico não contou com a participação de bibliotecário ou outro funcionário usuário da biblioteca que pudessem contribuir para levar em consideração as necessidades funcionais que o projeto requereria.



## **Figura 6** – Fachada Biblioteca Major Bley –2008-Atual

Fonte: Biblioteca Major Bley

O Espaço físico do novo prédio da Biblioteca, que passou a atender a partir do ano de 2007 e que atende até o momento, ocupa uma área construída de 511,19m<sup>2</sup>. Disponibiliza sessenta lugares em assentos para acomodação do usuário, possui boa iluminação, sendo que a diurna é favorecida pelo aproveitamento de luz natural, segundo desenho arquitetônico. A climatização é feita por quatro aparelhos de ar-condicionado. Constata-se, porém, que o espaço se tornou insuficiente para os usuários, devido à crescente demanda, principalmente em períodos de avaliações disciplinares, uma média diária de 540 usuários/dia.



## **Figura 7** – Interior da Biblioteca Major Bley –2008-Atual

Fonte: Biblioteca Major Bley.

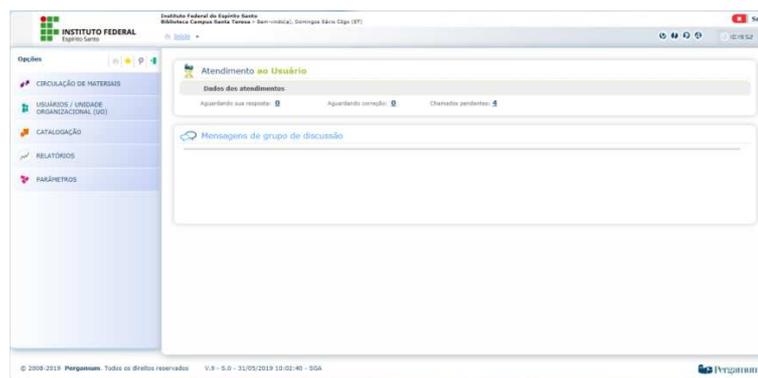
Neste espaço acomoda seu acervo bibliográfico, formado por mais de 13.000 livros de obras diversas para atender às ementas dos cursos ofertados pelo Campus e obras voltadas para leitura de lazer e conhecimentos gerais, disponíveis para o empréstimo domiciliar.

De acordo com relatório interno da biblioteca, ao final do ano de 2009 o acervo era composto por 3.590 livros e nem todos estavam registrados em “livro tombo”, uma parte estava sem etiquetas de lombada, mas ainda assim, disponíveis. O acervo era constituído também de muitas obras obsoletas, ainda que em bom estado de conservação. Grande parte do mesmo era da área de literatura, incluindo a infanto-juvenil. Os livros técnicos dos cursos de ensino médio/ profissionalizante/ PROEJA estavam desatualizados ou eram insuficientes. Existia a assinatura periódica de um jornal de circulação estadual, ficando outros títulos na dependência de alguma doação. O acervo técnico de biblioteconomia não atendia às necessidades dos serviços biblioteconômicos<sup>14</sup>.

Para administrar seu acervo, a biblioteca utiliza o Pergamum, um software de gerenciamento de bibliotecas desenvolvido pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR) que é compartilhado com os demais campi da Rede Ifes.

---

<sup>14</sup>Serviços inerentes ao trabalho bibliotecário como organização e administração de biblioteca, catalogação, classificação, indexação, estudo e atendimento de usuários.



**Figura 8** – Tela inicial do Pergamum

Fonte: Instituto Federal do Espírito Santo.

Dentre as funcionalidades do software (Pergamum) estão os serviços de catalogação, empréstimo, renovação, reserva, consulta ao catálogo online, estatística e relatórios (de aquisição, empréstimos, inventário, entre outros), a alimentação da base de dados deste software, isto é, o registro (tombamento) de livro no sistema da biblioteca, com a definição das características físicas, autoria, abordagens temáticas (assunto), classificação e outras descrições do material, são executadas respeitando a orientação do Manual de Decisões da Comissão de Catalogação das Bibliotecas do Ifes.



**Figura 9** – Tela do catálogo online

Fonte: Instituto Federal do Espírito Santo.

A implantação do empréstimo automatizado se deu efetivamente a partir de julho de 2011, após testes entre os meses de maio e junho. Para a implantação do sistema automatizado tornou-se necessário que os funcionários do setor fizessem treinamentos e visitas técnicas para capacitação na utilização do software de gerenciamento de bibliotecas, que permite trabalhar os serviços de catalogação, de consulta ao catálogo, devolução, renovação, reserva, cobrança e baixa de multa, relatórios, boletins bibliográficos, inventários, etc. Os livros encontram-se dispostos nas estantes por ordem crescente de classificação - Classificação Decimal de Dewey (CDD) acrescido pela tabela de Cutter-Souborn<sup>15</sup>.

<sup>15</sup> A CDD é uma classificação decimal dividida por assunto e que ajuda a organizar os livros nas estantes, facilitando sua recuperação (busca) e Cutter-Souborn, que também é uma classificação, só que baseado nos sobrenomes de autores, independente do uso da CDD. Juntos favorecem uma organização maior dos livros nas estantes, bem como uma melhor recuperação da informação.

A seleção e a aquisição do acervo são pautadas nas orientações da Política de Desenvolvimento de Coleções e Descarte do Ifes, sendo que a aquisição pode ser efetuada através de compra, doação ou permuta. No caso da compra, a seleção da bibliografia é elaborada pelas Coordenações de curso para atender a demanda das disciplinas ministradas nos seus respectivos cursos e pela biblioteca, considerando a reposição, atualização e ampliação do acervo, observando sugestões de usuários e pertinência com a biblioteca. Sendo aquisição por doação, é feita avaliação do material antes de incorporá-lo ao acervo. O mesmo acontece com o material adquirido por permuta. Entre 2010 e a 2017 foram incorporados ao acervo 3.815 títulos de livros, totalizando 9.596 exemplares.

Com a utilização dos meios tecnológicos foi possível realizar a automatização de atividades bibliotecárias projetando maior visibilidade à biblioteca, tanto no que tange à rápida disponibilização do seu conteúdo informacional quanto aos serviços prestados aos seus usuários os quais se tornam, a cada dia, mais interativos e eficientes, em virtude da inexistência das barreiras físicas e temporais. (POZZATTI, 2017, p. 30)

Essa reorganização dos processos de aquisição e empréstimo de livros, bem como seu registro utilizando um software específico, trouxe uma nova dinâmica de trabalho e a necessidade de capacitação da equipe de trabalho, com treinamentos de atividades técnicas e de atendimento ao usuário. Porém, é pertinente salientar que houve grande rotatividade de servidores na biblioteca por motivo de licença capacitação, transferência, saúde e conveniência da gestão da escolar. Foram sete servidores que passaram pela biblioteca, o que ocorreu até dezembro de 2017. Atualmente a equipe é formada por dois bibliotecários, uma auxiliar de biblioteca e uma assistente de administração.

Dentre as mudanças ocorridas, adotou-se a concepção de que o usuário deveria ser orientado para estimular a independência na busca e recuperação da informação, ou seja, ele mesmo deveria procurar o livro na estante, após consulta ao catálogo online, pela lógica de classificação, e se responsabilizaria também pela guarda dos livros nas estantes, já que o acesso a ela é livre. Diferente do que acontecia anteriormente, quando o usuário dependia de um funcionário da biblioteca para localizar o livro e, muitas vezes, as páginas onde estava a informação desejada.

Essas ações implementadas na biblioteca e a nova demanda provocada pela implantação dos cursos superiores, provocaram um aumento no fluxo de circulação de usuários, passando de uma média de 150 usuários/dia para 540 usuários/dia. Esse aumento na circulação de usuários na biblioteca, seja para consultar livros ou para estudo, impactou no uso do espaço que professores utilizavam para dar aulas, tendo sido necessário suspender este tipo de atividade.

Sintetizamos no quadro abaixo as informações apresentadas no Relatório de Gestão 2010/2018 da Biblioteca Major Bley, referente ao acervo cadastrado no Pergamum (software de gerenciamento de bibliotecas), as movimentações de empréstimo domiciliar e a frequência média anual de usuários na biblioteca:

Livros registrados no Pergamum (para que haja empréstimo é preciso que estejam cadastrados neste software)	9.559
Total de Empréstimo domiciliar geral	39.622

Empréstimo domiciliar docente	1.855
Empréstimo domiciliar discente*	35.883
Empréstimo domiciliar TAE's	1.788
Frequência média anual de usuários	24.558

\* Alunos do Ensino Médio correspondem a 42% destes empréstimos.

### 3.1.4 Atividades e propostas pedagógicas desenvolvidas na biblioteca

No início do ano letivo é feita uma apresentação sobre a biblioteca aos ingressantes na instituição e é também oferecida orientação de pesquisa ao catálogo online e no acervo, também se informa sobre a estrutura e a formatação de trabalhos, baseados no caderno de Normalização de Apresentação de Trabalhos Acadêmicos do Ifes. Apesar da suspensão do uso da biblioteca como “sala de aula”, algumas atividades são desenvolvidas no intuito de fornecer subsídios complementares ao ensino, principalmente no que tange ao incentivo à leitura, como as que serão descritas abaixo:



Fonte: Biblioteca Major Bley.

“Peneira Temática”: consiste em uma exposição de livros, devidamente selecionados, a partir de um tema definido e dispostos em uma peneira. Tem por objetivo atrair a atenção dos usuários da biblioteca quanto às relações temáticas que o conteúdo constante nos livros pode apresentar, fomentando assim a curiosidade e o interesse na busca de obras com outras temáticas. Esta atividade ocorre na primeira semana de cada mês.



Fonte: Biblioteca Major Bley.

“Livros Sugeridos”: objetiva estimular a leitura através da indicação de livros de literatura. O usuário sugere um título e deve realizar um comentário breve sobre a obra, de no máximo 05 linhas, que será disposto em uma prateleira destacada das demais e terá a sugestão do usuário impressa abaixo do livro.



Fonte: Biblioteca Major Bley.

Pesquisa de identificação de plantas: o professor solicita aos alunos que recolham determinadas plantas e que, através dos livros sobre o assunto, possam identificá-las e fazer o registro em formato de catálogo. O presente trabalho tem como objetivo iniciar estudantes do Curso Técnico em Agropecuária na identificação correta de plantas daninhas, para que sejam capazes de recomendar medidas mais adequadas para seu manejo. Para isso, eles devem ir à biblioteca do campus, consultar um livro e comparar as características vegetativas e reprodutivas observadas na planta com aquelas descritas no livro. O trabalho deverá ser entregue em comum acordo com as normas de apresentação de trabalhos acadêmicos do Ifes (Instituto Federal do Espírito Santo) e deverá apresentar uma capa contendo o nome dos integrantes do grupo e um índice contendo a relação de todas as plantas presentes no Herbário.



Fonte: Biblioteca Major Bley.

Outras atividades pontuais como a exposição itinerante de fotografias, as campanhas do bom uso da biblioteca e do livro, a apresentação sobre as normas de utilização do setor e instrução de uso do Catálogo Online fazem parte das atividades anuais da biblioteca e é significativo observar que o espaço é aberto ao uso pela comunidade do entorno, que a utiliza para pesquisa e estudos, referentes a atividades de outras escolas ou preparação para concursos públicos.

### **3.2 Caminhos da pesquisa**

Os caminhos seguidos para a realização dessa pesquisa propuseram uma integração dos dados obtidos pela pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Concentrado no estudo de um caso particular, considerando que ele é representativo de um conjunto de outros casos análogos, se trata de um estudo de caso, conforme explica Severino (2007, p.121):

Os casos escolhidos para a pesquisa devem ser significativos em bem representativo, de modo a ser apto a fundamentar uma generalização para situações análogas, autorizando inferências. Os dados devem ser coletados e registrados com o necessário rigor e seguindo todos os procedimentos da pesquisa de campo.

A pesquisa tem como objeto de estudo a Biblioteca do Instituto Federal Espírito Santo, campus Santa Teresa-ES e como objetivo principal compreender e explicar o lugar da biblioteca escolar como recurso de atividades didáticas e de incentivo à leitura e à pesquisa.

Kuhlthau (2009, p.10), se refere à biblioteca escolar como um espaço potencializador de conhecimentos. Assim:

Embora os alunos tragam para a escola uma bagagem de conhecimentos que não pode ser desprezada, muitas vezes adquiridas em seu contato com os meios de comunicação, a escola é o espaço por excelência para ampliar e aprofundar o contato com a variedade de recursos atualmente disponíveis, e também para refinar as habilidades a eles relacionadas. Reunidos no espaço da biblioteca, os recursos informacionais irão se constituir num rico manancial para propiciar o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para viver e conviver na sociedade da informação.

Para a elaboração da pesquisa, recorreremos aos recursos metodológicos como forma de sistematizar e racionalizar nossas atividades, para dar maior segurança e economia, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões, permitindo alcançar o objetivo. Pois não existe pesquisa sem o suporte de técnicas e de instrumentos metodológicos adequados, que permitam a aproximação ao objeto estudado (MARCONI; LAKATOS, 2011).

Dessa forma, a pesquisa é um processo investigatório que possui aspectos teóricos, metodológicos e práticos. Portanto, não constitui um ato isolado. Seguindo uma lógica, utilizando-se de instrumentos cientificamente apropriados, a realidade é interpretada a partir de um embasamento teórico, sem a pretensão de desvendar integralmente o real, conforme afirma Minayo (2011, p. 11):

O labor científico caminha sempre em duas direções: numa, elabora suas teorias, seus métodos, seus princípios e estabelece seus resultados; noutra, inventa, ratifica seu caminho, abandona certas vias e encaminha-se para certas direções privilegiadas. E ao fazer tal percurso, os investigadores aceitam os critérios da historicidade, da colaboração e, sobretudo, revestem-se da humildade de quem sabe que qualquer conhecimento é aproximado, é construído.

Mesmo eu fazendo parte do quadro de funcionários lotados no setor, considere necessário iniciar a pesquisa pela fase exploratória, que para Minayo (2011, p. 26) “[...] consiste na produção do projeto de pesquisa e de todos os procedimentos necessários para preparar a entrada em campo”, ou seja, consiste em uma caracterização do problema, do objeto, dos pressupostos, das teorias e do percurso metodológico. Para Gil (2010, p. 27), as “[...] pesquisas exploratórias tem como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou construir hipóteses”.

A coleta de dados seguiu três caminhos distintos. No primeiro, recorremos a um levantamento bibliográfico que perpassou toda a elaboração deste trabalho, com o propósito de compreender a realidade estudada. Nesse sentido, foram utilizados diversos autores com predominância nas áreas da educação e Biblioteconomia, na busca de conhecer o papel da biblioteca escolar e sua importância no contexto escolar do ponto de vista histórico-didático.

O segundo caminho da coleta de dados se deu através de levantamento documental para identificar a participação do docente na formação do acervo bibliográfico e a utilização dele por professores e alunos. Esta escolha foi intencional, visto que é a partir da participação dos professores, com foco nas disciplinas que lecionam, que o acervo informacional da biblioteca deve ser selecionado, adquirido e incorporado, bem como a utilização da biblioteca escolar como espaço de aprendizagem capaz de contribuir com a formação integral do aluno no processo de ensino-aprendizagem:

[...] no que diz respeito à formação e constituição do acervo, a existência de uma política de seleção deve estar de acordo com o programa das disciplinas, com as atividades desenvolvidas no interior da biblioteca, a prática da pesquisa investigativa e as atividades culturais. (PINTO, 2012, p. 51)

Optou-se, portanto, por uma metodologia de abordagem qualitativa de pesquisa, tendo em vista a trajetória histórica, os saberes e as experiências acumuladas pelos professores, alunos e funcionários da biblioteca que se inter-relacionam, e que possibilitam a leitura da realidade. Neste sentido, Minayo (2002, p.21) nos auxilia ao definir a pesquisa qualitativa como aquela que:

Responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Marconi e Lakatos (2011, p. 269) também compartilham do mesmo pensamento quando afirmam que a

[...] metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, etc”.

A pesquisa se deu a partir de uma amostra não probabilística, intencionalmente constituída pelos sujeitos da pesquisa que incluiu sua história de vida e origem diversas. A amostra, portanto, é composta de professores e servidores egressos da escola pesquisada, alguns, filhos de ex-servidores e moradores de casas funcionais ou alojamentos dentro da escola; alunos da região metropolitana da capital do estado e de outros municípios vizinhos ou de comunidades vizinhas da zona rural. Apesar de origens distintas e vivências diferentes enquanto alunos e enquanto usuários de bibliotecas do Ensino Fundamental gozam da mesma

oportunidade de acesso à informação, ao estudo e ao lazer que a biblioteca do Ifes campus Santas Teresa proporciona.

As entrevistas foram agendadas a partir de contatos prévios, por meio de ligações telefônicas e aconteceram em dias e horários acordados entre as partes, entre os meses de dezembro/2016 a junho/2017, quando foram gravadas e transcritas, devidamente autorizadas pelos pesquisados, seguindo roteiros específicos para cada categoria de respondentes. Os sujeitos dessa pesquisa foram identificados por números consecutivos e letras, relativos à identificação da categoria à qual pertencem. Suas falas registradas nas análises estarão sempre reconhecidas por tais identificações.

A justificativa dessa abordagem baseia-se na afirmação de Lakatos, (2001, p 106), para quem:

[...] na busca de novos conhecimentos, os métodos constituem etapas concretas da investigação com finalidades mais restrita em termo de explicação geral dos fenômenos menos abstratos. Pressupõe uma atitude concreta em relação ao fenômeno e estão limitados a um domínio particular.

Portanto, como forma de conhecer a trajetória da Biblioteca desde sua fundação, utilizou-se o método de entrevistas, tendo como sujeitos dois ex-funcionários que trabalharam em períodos distintos na biblioteca e que também foram alunos da escola e um ex-professor, que também foi aluno da escola e durante muitos anos esteve presente junto ao setor administrativo dela. A escolha dos entrevistados se deu em razão de que tiveram uma participação intensa na vida da biblioteca e da escola, sendo referências reconhecidas na instituição. Foram entrevistados, também, dois funcionários que atuam há mais tempo na biblioteca, sendo um bibliotecário e uma auxiliar de biblioteca. Ao mesmo tempo, foram entrevistados dois professores do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, que são alunos egressos da escola e três alunos que se encontravam cursando o segundo ano do ensino médio na escola. A escolha foi aleatória, sem preocupação com o número de entrevistas, mas com que poderia ser significativo nas respostas dos usuários que fazem ou fizeram uso frequente da biblioteca.

A escolha dos entrevistados se deu em razão de que tiveram uma participação intensa na vida da biblioteca e da escola, sendo uma referência. Assim, por ser possível a flexibilização das respostas, mas atentando para a parte central da pesquisa, as entrevistas foram realizadas, de forma que se pudessem observar nas “entrelinhas”, no subentendido, no “não dito”, pormenores que caracterizam uma expressão, um apontamento para novas evidências investigativas do objeto de estudo. Como colocam Marconi e Lakatos (2011, p. 280) “[...] o principal interesse do pesquisador é conhecer o significado que o entrevistado dá aos fenômenos e eventos de sua vida cotidiana, utilizando seus próprios termos. A entrevista permite o tratamento de assunto de caráter pessoal”. Utilizamos para isso, com o consentimento dos entrevistados, um gravador de áudio durante as entrevistas e, posteriormente, transcritas para análise.

Os objetivos pretendidos na elaboração das perguntas para os docentes foram os de conhecer a experiência desses profissionais no uso da biblioteca enquanto alunos e a posteriori, como professores. Conhecer a frequência e os recursos que utilizam da biblioteca da escola, especialmente dos recursos informacionais como o acervo bibliográfico (livros e periódicos), o acesso ao catálogo online, o acesso à internet, ao material cartográfico e audiovisual.; as estratégias de utilização desses recursos; a interação com o acervo bibliográfico; a prática de utilização do espaço da biblioteca da escola e a satisfação quanto à infraestrutura e à colaboração dos servidores da biblioteca. Neste caso, não nos limitamos apenas aos serviços de empréstimo de livros, mas tentamos abarcar a atuação quanto à

orientação de pesquisa, recuperação da informação, formatação de trabalho, divulgação e incentivo à leitura, bem como a organização do espaço de estudo.

Nas perguntas direcionadas aos discentes, os objetivos principais foram os de conhecer a experiência do uso da biblioteca enquanto alunos antes e após do ingresso no curso técnico e durante o primeiro ano dele. Conhecer a frequência e os recursos que utilizam da biblioteca da escola, especialmente os recursos informacionais como o acervo bibliográfico (livros e periódicos), o acesso ao catálogo online, o acesso à internet, material cartográfico e audiovisual; as estratégias de utilização desses recursos; a interação com o acervo bibliográfico; a prática de utilização do espaço da biblioteca da escola e a satisfação quanto a infraestrutura e a colaboração dos servidores que nela atua. De idêntica forma, não nos limitamos apenas aos serviços de empréstimo de livros, mas pretendemos captar a atuação quanto à orientação de pesquisa, recuperação da informação, formatação de trabalho, divulgação e incentivo à leitura, bem como a organização do espaço de estudo.

Nas entrevistas com os funcionários e ex-funcionários da biblioteca, objetivou-se identificar as atividades desenvolvidas de incentivo à leitura e a iniciação à pesquisa; as diversas formas de participação do corpo docente na formação e manutenção do acervo da biblioteca escolar, no que tange às bibliografias dos cursos do ensino médio profissionalizante; as práticas educacionais desenvolvidas pelo corpo docente em relação à utilização da biblioteca como ferramenta no processo ensino-aprendizagem e conhecer o acervo da biblioteca escolar, a origem deste acervo e os diversos usos do mesmo pelos discentes e docentes da instituição pesquisada.

Por fim, foram confrontados todos os relatos e documentos que permitiram uma interpretação do problema investigado, apresentando as considerações dos entrevistados para que possam emergir como pressupostos para novas ações que contribuam com a valorização da Biblioteca Escolar, na formação de leitores críticos e de pesquisadores científicos e que repercutam na prática docente, por conseguinte, criando subsídios para novas pesquisas.

### **3.2.1 Questionários**

Os questionários foram aplicados somente aos professores, utilizando de formulário online, tendo como objetivo identificar como o professor percebe sua participação em relação às atividades da biblioteca, os serviços que ela oferece, as ações promovidas pela biblioteca e a significância que dão a ela no processo ensino aprendizagem. Este caminho foi seguido para que pudéssemos conflitar com as respostas das entrevistas e evidenciar, dentro de um contexto, os resultados deste estudo, considerando que são os professores os responsáveis pela elaboração de estratégias de ensino. Porém, não houve uma adesão consistente por parte dos docentes no sentido de contribuir como respondentes dos questionários. O que gerou uma amostra de 21 respondentes do total de 77 possíveis, o que corresponde a 27% dos professores em atividade na escola. Assim sendo, para efeitos de apresentação dos resultados da aplicação dos questionários, não iremos nos ater a porcentagens, mas organizaremos as respostas de maior incidência em torno a três dimensões: Usuário, Acervo e Atividade Pedagógica.

#### **3.2.1.1 Dimensão Usuário**

Nesta dimensão esperou-se que o respondente demonstrasse em suas respostas a sua afinidade com a biblioteca, enquanto usuário dos serviços, da infraestrutura, dos materiais e

equipamentos disponibilizados e das ferramentas facilitadoras de uso do acervo bibliográfico.

O primeiro aspecto a ser observado foi quanto ao uso do catálogo online pelos professores. Por ser um dos principais instrumentos de recuperação da informação em bibliotecas, os catálogos possuem dupla função de acesso à informação, que permitem, segundo Sousa e Fujita (2012), conduzir os usuários a encontrar um documento pela descrição temática e /ou pela descrição física e também direcionar a localização física na estante do documento recuperado.

Os catálogos on-line tornaram-se instrumentos plurifuncionais, pelo fato das várias funções que desempenham e por ser uma ferramenta confiável de busca e recuperação da informação. Em consequência, os documentos a serem inseridos em um catálogo passam por uma triagem de regras e diretrizes definidas em Políticas de Desenvolvimento de Coleção, que são recomendações estabelecidas por bibliotecas, a fim de construir padronização e metodologia na formação de um acervo condizente com a realidade da comunidade usuária atendida pela biblioteca (Idem, p. 68).

O software de gerenciamento de biblioteca, utilizado pelo Ifes, como já citado, disponibiliza o catálogo online, podendo ser acessado via Internet, por qualquer pessoa, dentro e fora da comunidade escolar. O acesso ao catálogo *online* permite ao usuário, além da consulta bibliográfica, a opção de fazer a renovação de empréstimo e reserva de livros. Dos 18 professores respondentes, 16 afirmaram que não utilizam ou pouco utilizam e conseqüentemente, também não usufruem das funcionalidades deste serviço, como a renovação e o serviço de reserva de material bibliográfico, ou seja, seu uso pelo docente é ínfimo.

Quando se trata do serviço de empréstimo de acervo bibliográfico, de acordo com o que responderam no questionário, 15 professores disseram que utilizam pouco ou não utilizam os serviços de empréstimo de livro e apenas 6 deles responderam fazer uso razoável ou quase sempre deste serviço.

É importante observar que foram adquiridos a partir de 2010 os títulos para compor a bibliografia básica e complementar dos cursos superiores, que de forma significativa contemplou também algumas disciplinas dos cursos técnicos. Por outro lado, houve também aquisições específicas para atender a bibliografia dos cursos técnicos. Ainda que o acervo da biblioteca não atenda na sua plenitude as necessidades bibliográficas do corpo docente, existe a possibilidade de se fazer empréstimo de livros entre bibliotecas da Rede Ifes.

O uso dos espaços como as cabines de estudo (individual ou grupo), pelo docente, também é ínfimo, haja vista que 20 dos respondentes disseram não utilizar ou pouco utilizar este serviço, se estendendo também para o uso do laboratório de informática da biblioteca. Neste caso, há uma ressalva, pois é preciso observar que existe um laboratório de informática disponibilizado para uso exclusivo dos professores em outro prédio institucional, próximo à sala dos professores. Desta forma, é possível afirmar que praticamente o corpo docente não frequenta o espaço da biblioteca, a não ser para o empréstimo de livros, quando assim o faz.

### **3.2.1.2 Dimensão Acervo**

Nesta dimensão o respondente poderia demonstrar em suas respostas a sua afinidade com a bibliografia disponibilizada pela biblioteca, identificando seu grau de participação na formação, desenvolvimento e atualização do acervo. Neste sentido, foi perguntado se receberam alguma solicitação de sugestão bibliográfica que poderia contribuir para compor o acervo da biblioteca. Assim, 18 professores responderam afirmativamente e,

destas solicitações, 11 docentes afirmaram que foi o pessoal da biblioteca quem a fez e 5 responderam que receberam solicitação da Coordenação do curso e 2 professores afirmam que foi a Coordenação de Ensino.

Arguidos sobre o atendimento ou não das solicitações de contribuir com sugestão de bibliografia, 18 deles responderam afirmativamente, sendo que 15 professores disseram que atenderam somente as solicitações relacionadas às disciplinas que lecionam. Isso ratifica as respostas dos 17 professores que consideram suficiente, bom e muito bom os recursos documentais disponibilizados no acervo da biblioteca e que atendem a bibliografia das disciplinas que lecionam.

Em relação aos recursos disponibilizados pela biblioteca, 18 docentes consideraram que contribuem muito e medianamente para o desenvolvimento das competências de leitura e para os resultados escolares dos seus alunos, sendo que 11 deles marcaram apenas a opção *muito*.

### **3.2.1.3 Dimensão Atividades Pedagógicas**

Esperava-se que o professor expusesse nesta dimensão a compreensão sobre o papel da biblioteca no processo de ensino-aprendizagem, sendo que para Douglas (1971), conforme já citado anteriormente, o professor desempenha grande papel no êxito de uma biblioteca da escola, assim como a biblioteca pode contribuir poderosamente para o bom resultado da ação pedagógica do professor. Ele deve participar na escolha das aquisições da biblioteca e incluí-la no seu programa de atividades cotidianas. Neste sentido, o professor tem um triplo papel: o de usuário enquanto consumidor de informação, o de facilitador, enquanto mediador entre aluno e informação e o de parceiro, quando integra em suas atividades a utilização da biblioteca da escola.

Dos professores respondentes, 16 disseram que costumam integrar a Biblioteca Escolar como recurso nas atividades docentes, 19 professores apontaram como muito frequente integrar as atividades de incentivo à leitura. No entanto, apenas 3 dos respondentes disseram utilizar a biblioteca com os alunos em situações de pesquisa e leitura e apenas 1 professor respondeu que participa de atividades organizadas pela biblioteca relacionadas à pesquisa e leitura. Foram 4 os professores que responderam que costumam requisitar materiais à biblioteca para uso em sala de aula e 7 respondentes afirmam que recorrem a material de leitura (informativa e/ou de ficção) para as suas aulas.

Em relação ao trabalho realizado pela biblioteca nos âmbitos da pesquisa e da leitura, 10 professores classificaram como bom e muito bom e outros 10 disseram desconhecer. Quando solicitados a sugerir formas como a biblioteca poderia melhorar em termos de serviços que contribuiriam para o desenvolvimento da sua disciplina, 12 dos respondentes disseram que deveria melhorar o acervo, alguns sugerindo que contemplassem sua área de ensino.

Outras sugestões dadas são de ampliação do espaço, palestras e visitas dos alunos iniciantes (técnico e superior) à biblioteca para informar sobre os serviços prestados pela mesma. Em relação à infraestrutura foi citado: aquisição de novos computadores com mídias mais atualizadas, espaço e computadores para que os alunos pudessem ampliar a consulta de materiais, informatização com disposição de acervo digital, organização e disponibilização dos trabalhos de TCC *online*. Observa-se que alguns apontamentos já fazem parte do acervo e ambiente, são demandas atendidas pela biblioteca.

## 3.2.2 Depoimentos

### 3.2.2.1 O olhar dos Servidores

Os entrevistados<sup>16</sup>, através dos seus depoimentos, expuseram sua relação com a escola e a biblioteca, traçando um perfil histórico do período, ao que foi observado que desde sua criação na década de 1940, até a implantação dos cursos superiores na Instituição, a biblioteca foi adquirindo novos papéis e funções na comunidade escolar. Se ora a biblioteca foi descrita sem um significado de existência, a não ser pela obrigatoriedade e relegada à trivialidade, por momentos parece se tornar importante do ponto de vista educacional, pela possibilidade de oportunizar um ambiente de estudo, de pesquisa e de lazer.

Observou-se nos relatos que mesmo nas seis primeiras décadas iniciais de funcionamento, quando o acervo bibliográfico era deficiente em relação à bibliografia dos cursos ofertados pela escola, a presença de alunos sempre foi frequente, pois era o espaço onde iriam estudar e alguns alunos ainda tinham a visita à biblioteca como atividade obrigatória, como os que ficavam em regime de internato.

A biblioteca era inicialmente, uma sala com estantes de alguns títulos de livros doados e jornais e revistas recebidos da mesma forma. Um único servidor foi designado para “tomar conta”. Ela funcionava ora em uma sala do prédio central, ora no prédio administrativo. Pelo menos em sete ocasiões ela foi deslocada de um ambiente para outro pelas necessidades da gestão em utilizar o espaço onde ela estava localizada.

*-Nunca vi ninguém fazer nada de homenagem, de falar elogiando ou alguma coisa que enobrecesse a biblioteca da escola [...] a biblioteca existia porque toda escola tinha que ter uma biblioteca. Mas ela ia justamente para onde o ambiente não era solicitado ou primordial para outra função qualquer. Então ela ia se deslocando desta maneira(Servidor 1).*

A biblioteca teve uma história à parte da escola, conforme depoimentos dos servidores, pois não se investia no setor, seja em termos bibliográficos, materiais ou pessoais. Vivia em peregrinação permanente, mudando seu espaço de acordo com as necessidades de outros setores, assim como os servidores eram alocados conforme conveniência da direção ou do próprio servidor. A figura do profissional bibliotecário na biblioteca, surge somente em meados dos anos 1990.

As decisões sobre as conveniências administrativas não contavam com a participação dos funcionários da biblioteca nas discussões relacionadas a essas transferências para outros espaços, conforme relata **Servidor 2** “[...] as *decisões vinham prontas das gestões*”. Ainda que cumpriam seu papel de “tomar conta” da biblioteca com responsabilidade, o quadro de servidores era formado por quem estivesse disponível, ou seja, independentemente de sua formação ou capacitação, de acordo com **Servidor 3**, que justificou sua ida para trabalhar na

---

<sup>16</sup>Para manter o anonimato dos depoentes optamos por utilizar códigos correspondentes ao vínculo que tiveram/tem com a instituição na qual ocorreu a pesquisa acrescidos de números para diferenciá-los dentro da mesma categoria.

biblioteca como uma ordem da direção do campus pois, “[...] *como na época eu era novo na escola [...] eu era agente administrativo e qualquer parte que me mandasse eu iria*”

Era comum, portanto, o servidor ser direcionado para trabalhar no setor, sem ter conhecimento de rotinas, prática ou mesmo sem nunca ter frequentado uma biblioteca. O aprendizado era no seu fazer diário, o que não significava o fazer profissional. O **Servidor 3** relatou que chegou a fazer treinamento em outra biblioteca e a “[...] *bibliotecária ensinou a fazer as etiquetas, como organizar os livros nas estantes*”, no entanto, não chegou a aplicar no setor o que aprendeu justificando que trabalhava sozinho.

**Servidor 3** relatou ainda que houve uma época em que era o único funcionário da biblioteca e seu expediente era no período da manhã e da noite, à tarde a biblioteca ficava fechada. Relatou também que a atividade que desenvolvia era pesquisa para os alunos em livros e revistas com alguma reportagem sobre os assuntos da área de estudo. Mas o mais comum era ensinar os alunos que o procuravam para tirar dúvidas – ajudava nas tarefas de matemática – e evitar que fizessem muito barulho na biblioteca.

Muitas vezes quando o servidor tinha o poder de decisão, necessitava se resguardar quanto a sua responsabilidade sobre o bem público, tomando algumas medidas para evitar o furto e o vandalismo com o material bibliográfico, entre elas, separar o espaço do acervo do espaço de leitura, utilizando barreiras (geralmente com carteiras escolares), restringindo o acesso às estantes pelos alunos.

Não é pretensão desqualificar a responsabilidade de cumprimento de horário, frequência ou responsabilidade dos servidores com a incumbência de manter a biblioteca aberta, em estado de vigilância para que os poucos materiais não fossem subtraídos. No entanto, suas ações não se traduziam em maiores possibilidades de interação entre biblioteca e professores e, principalmente, da biblioteca com os alunos.

A presença do professor na biblioteca, por sua vez, estava relacionada ao acervo bibliográfico e como havia carência em relação ao material da disciplina que lecionava, sua presença era ínfima, já que os professores levavam seus próprios materiais bibliográficos para suprir essa carência. Raras foram as aquisições de materiais bibliográficos por compra, afirmando **Servidor 1** que “[...] *relação de livros foram feitas, mas compra, nunca*”.

Os professores lançavam mão, então, do recurso das campanhas de doação de livros, que afinal, acabavam não surtindo muito efeito, pois essas ações não contemplavam os livros técnicos que os atendiam, e essa dificuldade implicava o não uso da biblioteca pelos docentes, como afirma **Serv1**, que por ela não possuir uma literatura que atendesse significativamente no desenvolvimento dos cursos, não deu muita importância para a biblioteca da escola e “[...] *não acompanhava muito a biblioteca e nem via tanta importância nela. Achava que ela devia ser de grande importância para a formação dos alunos, porém, não tinha conteúdo que pudesse servir de suporte para o seu trabalho*”.

Essa realidade perdurou até a metade da década de 1990, em razão de aposentadorias, concursos e uma nova política governamental e as novas diretrizes educacionais, já citadas no Capítulo II, resultando em algumas mudanças em relação à biblioteca, como a nomeação de um bibliotecário e de duas auxiliares de biblioteca, o que ocasionou em avanços em relação à participação da biblioteca na comunidade escolar, na promoção de atividades culturais e de trabalhos em parceria com professores.

No entanto, a aquisição de livros através de compra ainda não era frequente, continuando assim, a depender das campanhas de doações promovidas pela biblioteca e por professores. Muitos docentes recebiam doações de editoras e repassavam para a biblioteca, outros incentivavam os alunos a doarem. Também conseguiam doações de instituições como a EMBRAPA, IBAMA e INCAPER de materiais que eles publicavam, além dos materiais

vindos do FNDE que “[...] *diminuiu um pouco as faltas de bibliografias na biblioteca*” (**Servidor 4**). De fato, a biblioteca recebia muitas doações de editoras institucionais, mas se considerarmos a quantidade de títulos, essas doações não eram muito significativas. Eram muitos exemplares e poucos títulos.

O acervo deficiente e desatualizado começou a tomar outra forma a partir da implantação dos cursos de graduação a partir de 2010, como já dito, que muitas vezes tinham ementas próximas aos cursos de áreas técnicas, gerando uma certa integração das bibliografias, como por exemplo, os títulos sobre fruticultura, que atendem as disciplinas dos cursos técnicos e de graduação. Porém, é importante salientar que esse fato não se traduziu em uma maior participação do corpo docente na formação e na manutenção do acervo, pois poucos responderam as solicitações de sugestão de livros, apesar da possibilidade real de aquisição através de compra.

Neste sentido, **Servidor 4** observa que ainda na atualidade há um distanciamento do corpo docente em relação à biblioteca. A presença dele no setor é muito reduzida e, afirma que ainda existe a ideia da biblioteca como depósito de livros, como um lugar onde os livros ficam lá guardados. Não veem a biblioteca como um espaço, um equipamento, uma ferramenta, um instrumento didático. Não conhecem ou não entendem a biblioteca com a capacidade de desenvolver e aprofundar a relação do aluno com o conhecimento.

*- É como se eu estivesse em outro planeta. Porque são professores hipercapacitados, superqualificados, mas que ainda não entendem ou não veem na biblioteca qual o papel que a ela pode ou deve desenvolver no processo de ensino- aprendizagem. (Servidor 4)*

**Servidor 5** corrobora com essa observação afirmando que a frequência do corpo docente na biblioteca sempre foi um fator negativo “[...] *Acho que com o número de alunos que temos aqui, a quantidade de trabalhos que eles cobram do aluno, acho que a participação, a interação com a biblioteca é muito pequena. Exageradamente pequena*”. Pontua, ademais, que talvez o professor pode até alegar que usa o livro didático ou que tem seu próprio livro, mas que antes dele trabalhar qualquer conteúdo, deveria “[...] *verificar na biblioteca o que poderia ser complementar para o aluno, além da internet, para as atividades disciplinares. Dando oportunidade de o aluno construir o conhecimento. Infelizmente não temos esta interação entre professor e biblioteca*”.

Evidentemente, a realidade apresentada não retrata a totalidade das práticas docentes no que diz respeito ao uso da biblioteca. Há docentes que, vez ou outra, encaminham os alunos para buscar livros para complementação de atividades disciplinares, como, por exemplo, segundo **Servidor 5**, atividades de classificação de plantas ou insetos, “[...] *os alunos trazem as plantas e utilizam os livros para fazer a identificação das plantas ou insetos. Buscam matérias informativas, notícias em jornais, revistas, livros com temáticas para elaboração de trabalhos para participação em feiras científicas [...]*, propiciando com essas práticas complementares de suas aulas, ações que venham a aprofundar conteúdos e construção de conhecimentos no processo de ensino aprendizagem.

Do ponto de vista dos servidores, não se pode negar que houve uma grande mudança na biblioteca a partir da efetivação das escolas técnicas, propiciando maiores investimentos na escola e, conseqüentemente, na biblioteca. Isto aconteceu, principalmente, com a implantação dos cursos superiores, resultando dentre outras ações, em aquisição de material bibliográfico através de compra, concursos públicos para bibliotecários, aquisição de software de gerenciamento de bibliotecas, acesso à internet e implementação de sistema antifurto.

Por outro lado, essas ações não conseguiram reverter o lugar da biblioteca na

instituição de forma mais efetiva, no sentido de mobilizar, ou mesmo, de sensibilizar os professores para incorporarem a biblioteca nos seus afazeres docentes como possibilidades didático-pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem. Ao mesmo tempo em que a frequência dos alunos no espaço da biblioteca tem sido crescente, por razões diversas, a sua função não pode se limitar ao simples empréstimo de livros.

O que se evidenciou até aqui é que de fato existe uma ausência do professor no ambiente da biblioteca, ainda que os investimentos em melhorias na otimização do espaço, no quantitativo e na qualidade do acervo, tenham proporcionado maiores possibilidades de interações pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento dos alunos na aprendizagem das disciplinas.

### 3.2.2.2 O olhar dos docentes

De fato, ainda impera o conceito de que a biblioteca é somente um lugar que funciona para o empréstimo de livros ou espaço para estudos, como se o seu uso se restringisse apenas aos alunos. Isso se confirma na fala do **Professor 1**, que afirmou que antigamente ele não se colocava como um professor que estimulasse o aluno a ir a uma biblioteca, pois trabalhava com apostilas, mas que depois que fez o Doutorado, passou a ver a biblioteca com outros olhos, então agora “[...] *passa a referência e todo o conteúdo e coloca que tem na biblioteca e que é para eles procurarem lá*”. Tal afirmação, por mais pura na sua intenção, demonstra na sua essência que é entendimento ao estímulo à leitura tende o sentido de indicação de livros.

Reforçando esta ideia, o **Professor 2** afirma que procura usar a literatura de apoio aos conteúdos da sua disciplina e aponta que pede aos alunos para frequentarem a biblioteca e a usarem para que façam trabalhos, como atividade avaliativa, “[...] *como professor costumo incentivar os alunos a irem à biblioteca, indicando livros para pesquisar*”.

Se considerarmos que a biblioteca da escola tem passado por transformações nas últimas décadas, com a grande quantidade da produção de informação e desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação, também é preciso considerar que elas resultam em um novo contexto de trabalho e de construção do conhecimento, o influencia, conseqüentemente, nos professores e suas práticas educacionais.

Partimos do pressuposto de que a biblioteca da escola tem condições mínimas necessárias para poder ser utilizada pelos professores no desenvolvimento do seu trabalho, no entanto, quando estes são questionados sobre o que fazem ou o que pensaram em fazer para desenvolver como atividades disciplinares em parceria com a biblioteca, percebe-se que ainda as atividades fazem parte de suas propostas de trabalho, como afirma o **Professor 1**, quando afirma que “[...] *Nunca pensei fazer alguma atividade disciplinar na biblioteca, [porém] sempre contribuí com indicações bibliográficas para aquisição quando solicitado, mas as referências são muito antigas. Hoje se dá muito valor aos artigos. O artigo vale muito mais do que o livro hoje.*

No entanto, existem suas exceções, como o caso do **Professor 3**, que assegura se dirigir à biblioteca para o desenvolvimento da ação pedagógica, em articulação com o currículo e a sala de aula, objetivando também a promoção da leitura dos seus alunos: “[...] *Já desenvolvi atividades em parceria com a biblioteca. Desenvolvi projeto de incentivo à leitura e à pesquisa. Às vezes, passava atividades de pesquisa na biblioteca e terminava com uma sabatina na sala de aula.*

O professor é um dos protagonistas dessa ação pedagógica e é importante que reflita a respeito de que para que ele se engaje cada vez mais nessa política de transformação, precisa

se tornar também um sujeito leitor ativo, que utilize e interaja com a biblioteca da escola, propiciando condições favoráveis de ensino e de estudo. É preciso que os próprios professores experimentem a condição de leitores e usuários deste espaço.

Essa condição de usuário leitor remete a uma reflexão sobre a experiência do próprio professor, enquanto aluno e depois como profissional da educação em relação ao uso da biblioteca da escola, como mostra em seu depoimento o **Professor 2**:

*Na minha época éramos quase que obrigados a ir à biblioteca, porque o professor passava sempre alguma atividade e direciona o livro e a página de forma que você só poderia ir lá [na biblioteca]. Hoje em dia o aluno fica muito à vontade. Usam recursos que não são da biblioteca e muitas vezes de forma incorreta. Talvez falta de nós professores frequentar mais a biblioteca ao invés de achar que a culpa é só do aluno.*

Neste sentido, da mesma forma que se buscam alternativas para aproximação do aluno ao espaço biblioteca, é necessário pensar na aproximação do professor ao universo que ele dispõe, pois somente após seu conhecimento, ele poderá propor estratégias diferenciadas de utilização desse espaço pedagógico.

A biblioteca é uma dentre as várias possibilidades de recursos didáticos disponibilizados para o professor atingir os resultados almejados no seu fazer docente, dentre eles desenvolver e fomentar a leitura e a informação. No que se refere à biblioteca do Ifes campus Santa Teresa, como afirma o **Professor 3** “[...] Hoje nós temos todas as facilidades que eu ainda não conheço. Em termos de organização, melhorias do ponto de vista do controle, da informação e pessoas mais preparadas, foi uma melhoria extraordinária. Não consegui acompanhar a evolução da biblioteca..

De outra forma, porém, o contexto pedagógico suscita práticas colaborativas entre professores das diferentes áreas disciplinares que sustentem o ensino e a aprendizagem e, conseqüentemente, uma aproximação entre ensino da leitura na escola e na biblioteca. Assim, no âmbito da problemática deste estudo pretendeu-se, essencialmente, perceber qual relação dos docentes com a biblioteca escolar e a integração no desenvolvimento do currículo e sua influência no aprendizado dos alunos.

### 3.2.2.3 O olhar discente

Paralelamente ao uso pelo docente é preciso ver o lado dos discentes e os fatores motivadores para frequentarem a biblioteca, pois é preciso observar suas origens, as oportunidades que tiveram em outros ambientes escolares, já que em sua maioria são alunos que chegam à instituição provenientes de escolas públicas precárias, em que não há de fato uma biblioteca.

Neste sentido, através das respostas que nos deram, procuramos identificar a presença da biblioteca na sua formação. E a influência que o professor teve ou tem na utilização da biblioteca. Todos são alunos do segundo ano do Ensino Médio Integrado do curso Técnico em Agropecuária. A opção por este grupo teve como objetivo, em primeiro lugar, delimitar nossa pesquisa, mas também se deveu ao fato dessas pessoas terem vivenciado ao menos um ano letivo na instituição, já que consideramos que teriam um parâmetro de comparação para avaliar a biblioteca e o uso que o professor faz dela como ferramenta de ensino, bem como o próprio uso.

Vindos de regiões distintas, somente o **Aluno Técnico 1** é beneficiário do regime de

internato. Os demais são moradores do entorno da escola, sendo que o **Aluno Técnico 2** é de um município vizinho. Em comum tem a frequência com que utilizam a biblioteca seja para estudo, empréstimo de livro, lazer ou simplesmente o uso da internet.

Na primeira arguição, os alunos responderam sobre as motivações que os levaram a frequentar a biblioteca quando ingressaram na escola. Como afirmou o **Aluno Técnico 1** “[...] *Que aqui é um lugar onde eu posso fazer meus trabalhos.* Neste ponto, deve-se observar que o aluno ingressante assegurou que encontrou um ambiente diferente ao que estava acostumado em outra escola, como o livre acesso em qualquer turno aos espaços da escola, dentre eles o da biblioteca, que funciona de forma ininterrupta em três turnos, o que lhes proporciona muita autonomia nos seus afazeres escolares. E ressaltou o fato de que o espaço da biblioteca oferece um ambiente para concentração da leitura. Conforme declarou o **Aluno Técnico 3**, “[...] *eu consigo me concentrar melhor. Eu consigo realmente fazer as atividades, pois em outros locais não dá certo*”.

É importante observar que o ingresso na instituição se dá por um processo seletivo e que muitos alunos se dedicaram para superar seus concorrentes, e é claro, acabam se destacando entre os primeiros classificados. Com isso, evidentemente, a escola recebe alunos com prática e o hábito de leitura, como o **Aluno Técnico 2**, que afirma que

*Quando saí da minha escola [Ensino Fundamental] já tinha um bom tempo que eu não lia um livro, pois os que eu queria já tinha lido todos e aí eu vim aqui [na biblioteca do Ifes] para ver novos livros. Meu motivo que vim para cá foi para ver, conhecer outros livros, ler bastante e para conhecer mesmo [a biblioteca].*

Quando perguntados a respeito do incentivo do professor para frequentar a biblioteca ou se participaram de alguma atividade disciplinar desenvolvida por ele em parceria com a biblioteca, ou mesmo se algum professor direcionou as atividades a serem desenvolvidas na biblioteca, observa-se que o incentivo acontece no sentido de direcionar o aluno a buscar leituras complementares para atividades de disciplinas técnicas, até mesmo de textos literários que abordam temas disciplinares, como descrito pelos alunos:

*Alguns professores já me motivaram [a vir na biblioteca]. Alguns falaram que é para ir mesmo [na biblioteca] para poder fazer trabalho. Por exemplo, o professor Antonio, os trabalhos que a gente estava fazendo com ele, as pesquisas tinham que ser feitas em livro. Se quisesse complementar poderia utilizar a internet, mas a maior parte tinha que ser por livro. Eu vinha aqui, pegava o livro e levava para casa ou ficava usando ele aqui. Teve um professor [de matemática], ele não disse que era para a gente fazer, mas ele deu uma sugestão de que seria bom a gente ler um livro que tem aqui [na biblioteca] que é o “Homem que calculava”. (Aluno Técnico 1)*

*Meus professores, principalmente da área técnica, porque você tem sempre que ficar revendo alguns conteúdos e tem muitos trabalhos que são voltados para livros daqui como o de manejo [do solo], que tinha que pegar livros sobre pragas. (Aluno Técnico 3)*

Solicitamos que fizessem um comparativo entre o período em que foram alunos do ensino fundamental e como alunos do Ensino Médio, no sentido de avaliarem a biblioteca em relação ao acervo, aos serviços, aos espaços e aos fatores motivacionais para frequentá-la ou utilizá-la para atividades de estudo ou lazer. Evidentemente, o ambiente climatizado, o acesso

à internet, o espaço físico com cabines de estudo individual e em grupo, a boa iluminação, o horário de atendimento e o acervo diversificado e o fácil acesso são fatores que despertam muita atenção aos alunos que ingressaram na escola, mas outros diferenciais são comumente explicitados pelos alunos, como o destacado abaixo:

*-Quando chego aqui, sempre olho as pessoas que estão estudando. Aqui o que eu vejo é aluno que está realmente na biblioteca estudando. Lá [na biblioteca do Ensino Fundamental] praticamente não via muita gente e quando eu via, a maior parte das pessoas estavam lá ou estavam fazendo trabalho que o professor tinha pedido ou estavam de castigo. Aqui vejo o sentido de biblioteca. Lá tinha uma sala que tinha uma TV e ficava ligada com som alto [atrapalhando estudar em silêncio]. (Aluno Técnico 1)*

*A infraestrutura em si, da biblioteca daqui do Ifes é bem melhor que a minha do ensino fundamental. Uma grande quantidade de livros do acervo, que é muito maior, também há um zelo dos que trabalham aqui [na biblioteca do Ifes]. (Aluno Técnico 2)*

*É que agora eu tenho muito acesso. A questão do espaço, lá [no ensino fundamental] eu nem poderia ficar frequentando. Só quando tivesse professor mesmo. Aqui não, posso vir estudar, achar vários livros interessantes, então é muito bom. E tem vários livros aqui muito bons. (Aluno Técnico 3)*

Entendeu-se importante incluir como depoentes discentes egressos do Ensino Médio do Ifes que vivenciaram a biblioteca e que retornaram para formação em cursos de graduação. Como foram presenças frequentes, pensamos que seus pontos de vista poderiam refutar ou mesmo ratificar nossas impressões sobre este espaço e sua participação na comunidade escolar.

Neste sentido, enquanto ex-alunos do Ensino Médio, reforçam que frequentavam a biblioteca por ser um ambiente favorável para o estudo, para pesquisar. Segundo o **Aluno Graduação 2** “[...] os professores também começaram a passar trabalhos que direcionavam a vir buscar livros, como o professor de português com os de literatura, pois tínhamos que fazer algum trabalho com os livros. Éramos obrigados a ler”.

Segundo os alunos depoentes, havia professores que costumavam incentivá-los a frequentar a biblioteca. Há quem tenha participado de atividades disciplinares desenvolvidas em parceria com a biblioteca, como afirma o **Aluno Graduação 2**: “[...] algumas vezes traziam a turma [para a biblioteca], dividíamos nas cabine [de estudo], ele (o professor) explicava alguma coisa ou íamos no campo e voltávamos aqui para consultar nos livros e depois apresentar ou ser discutido em sala de aula”.

Ao trazê-los para a realidade como alunos de graduação, foram arguidos sobre a motivação que eles tinham para frequentar a biblioteca, agora com outro nível de maturidade e necessidade informacional, ao que o **Aluno Graduação 1** respondeu que, além de ser mais confortável para estudar, “[...] você está sempre perto dos livros aqui, se você precisar, hoje está podendo ter acesso, [e também]utilizo muito a rede wi-fi da biblioteca e o acervo bibliográfico”. O **Aluno Graduação 3** considerou que são vários os fatores, “[...] um mix de tudo, minha necessidade de buscar no livro, o professor incentivando e a necessidade das matérias específicas que era mais completo pesquisar no livro”.

É evidente a satisfação dos alunos em relação à infraestrutura da biblioteca, bem como com à organização do espaço de estudos e aos serviços ofertados por ela, como demonstra o **Aluno Graduação 1** quando assegura que “[...] É um ambiente onde a gente se sente mais

*confortável para ficar estudando, preparando as coisas. Hoje não venho aqui só para fazer as coisas daqui de dentro. Hoje eu venho para ficar aqui, para fazer outras pesquisas de coisas de fora”*. O **Aluno Graduação 2** corrobora dizendo que “[...] *do tempo que estou aqui na escola, cada vez que venho aqui (na biblioteca), vejo que as coisas estão melhorando. O Aluno Graduação 3*ratifica essa satisfação, por sempre encontrar os livros de que precisou, ao menos no Ensino Médio, no entanto, atualmente tem mais o hábito de utilizar o espaço da biblioteca para acessar a internet.

Verificou-se nas respostas dos discentes ainda que não tenham experiências em outros níveis de ensino, aprenderam e tomaram gosto pela biblioteca, mesmo que não sejam efetivamente estimulados a utilizarem com muita frequência para leitura, estudo, pesquisa e lazer. As declarações demonstram, portanto, que a biblioteca efetivamente representa a possibilidade pedagógica e de leitura, quer pelo acervo, quer pela interação que nela se estabelece, muitas vezes independentemente do professor. As relações interpessoais entre os usuários de uma biblioteca, pode ao mesmo tempo se restringir a um empréstimo de livro ou a uma grande busca por uma informação que auxilie o aluno na atividade escolar e que propiciará diálogo e troca de conhecimentos. Desta forma, os alunos usuários da biblioteca reconhecem e nela buscam o suporte facilitador de suas atividades disciplinares.

As mudanças em relação ao perfil dos usuários da biblioteca pesquisada, nos últimos anos, ademais dos investimentos realizados, provocaram na biblioteca do Ifes campus Santa Teresa uma nova dinâmica de conceber seu espaço, seu acervo e a prestação de serviços. Neste sentido, a biblioteca tem cumprindo seu papel de disponibilizar o acervo no atendimento à bibliografia dos cursos e também recursos de aprendizagem em vários suportes e formatos, a qualificação dos funcionários, o horário estendido e ininterrupto de funcionamento, apesar de seu espaço físico já não comporta a atual demanda de usuários.

No entanto, observa-se que, mesmo que o uso pelos discentes esteja sendo um hábito crescente, o mesmo não acontece por parte dos professores. De certo, com algumas exceções, a biblioteca ainda não faz parte dos planejamentos didáticos dos processos pedagógicos do corpo docente. Na concepção dos professores, ela se limita às funções de guarda e empréstimo de livros. Isso se verifica nos relatos em que percebemos que os docentes tendem a repetir que no passado fizeram seus professores: mandar os alunos para a biblioteca para pegarem livros e copiarem textos.

A participação do corpo docente na formação do acervo fica limitada a indicar a bibliografia conforme as ementas do curso, sem interagir com a biblioteca, o que pode constituir um reflexo da própria cultura herdada de se manterem distantes dela, ao mesmo tempo em que não a utilizam talvez pelo fato de não saber utilizar as ferramentas disponíveis na biblioteca.

E essa indiferença quanto à importância e às possibilidades da biblioteca em suas práticas docentes, no processo de ensino-aprendizagem, se limitam à velha e ultrapassada concepção de consistir em um espaço puro e simples de guarda e empréstimo de livros, ou inclusive, de castigo. Quando não raro, para mandar os alunos pesquisar e ocupar o tempo de uma aula não planejada. Essas concepções precisam ser superadas.

Fica ainda evidente que a biblioteca pesquisada tem potencialidades e possibilidades de oferecer aos professores vários recursos para se trabalhar, mas não temos conseguido sensibilizá-los, ou mesmo cativá-los, de forma que a acolham verdadeiramente e a incorporem no seu fazer docente como recurso didático no processo de ensino-aprendizagem. Caberia, então, que os envolvidos na biblioteca reconheçam verdadeiramente seu papel como fomentadora de novas ações integradoras e incorporadoras no labor docente.

Diante disso, não identificamos atividades de fomento à leitura, no sentido de criar

leitores, que gostem, que tenham prazer pela leitura, como propõe Roland Barthes uma ferramenta transformadora e, principalmente, libertadora a partir de uma concepção pedagógica freiriana.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como forma de contribuir com futuras pesquisas sobre o tema, o desenvolvimento deste estudo possibilitou analisar o papel da biblioteca escolar, mais especificamente, no Instituto Federal do Espírito Santo, campus Santa Teresa. Pretendemos, abordado seus aspectos físicos, materiais e humanos, compreender se o uso é concebido pelos atores educacionais como local de desenvolvimento de atividades pedagógicas do professor e do aluno, como recurso didático que promove a leitura e a pesquisa. Uma reflexão acerca dos benefícios dos recursos didáticos e dificuldades encontradas ao trabalhar esse conteúdo, também permitiu perceber como eles poderiam auxiliar no processo ensino-aprendizagem do

aluno.

De um modo geral, os professores consideram que indicar um livro para que os alunos façam empréstimo na biblioteca, constitui uma ação de incentivo à leitura e à pesquisa, mas não planejam em seus trabalhos docentes ações que incluam a biblioteca como possibilidade didática, pois não demonstram interesse em concebê-la como uma extensão da sala de aula e ou como meio para se atualizarem.

Os alunos, por sua vez, demonstraram muito interesse pela biblioteca. A utilização tem como objetivos principais à procura de um espaço propício para o estudo, o acesso à internet, o empréstimo de livros e o lazer.

Recorremos a diversas literaturas para que pudéssemos discorrer teoricamente sobre a leitura e as práticas docentes, contextualizando a biblioteca escolar nesse processo e abordamos brevemente a história da educação brasileira como uma forma de situar a formação docente, para termos uma visão geral do que poderá implicar nas ações pedagógicas do professor, considerando sua formação.

Também foi preciso enxergar a biblioteca pesquisada com outros olhos, além daqueles que a olham a partir da sua participação no seu dia a dia, e desta forma, obter instrumentos de apreciação, tendo em vista que a partir do estabelecimento de parcerias, as ações dos professores podem se expandir e desenvolver. Foi a partir das respostas aos questionários dos professores e dos depoimentos dos entrevistados (servidores, docentes e alunos) que conseguimos extrair o que nos subsidiaria nos resultados encontrados.

Desta forma, ficou para nós evidente que a biblioteca fornece aos estudantes um ambiente enriquecedor e motivador que além de divertir, passou a ser visto como um promotor de aprendizagem, permitindo-lhes compreender melhor alguns conceitos, tirar dúvidas, revisar e reforçar o que foi visto na sala de aula.

A biblioteca escolar possui um grande potencial como catalizadora de promoção da leitura e de apoio ao ensino, mas necessitamos compreender que ela precisa se tornar um espaço dinâmico, interativo, que fomente e contribua com a formação continuada dos professores. A relevância do tema pesquisado demonstra que é fundamental o desenvolvimento de projetos que visem à formação continuada de professores, que possam desencadear práticas que contribuam para garantir um ensino de maior qualidade e que atendam as diferentes necessidades dos alunos.

Nesse sentido, a utilização de recursos didáticos na escola permite que os professores mediem o processo ensino-aprendizagem de uma forma mais enriquecedora, motivando o aluno a ter mais vontade de aprender e contribuir para que o aprendizado seja realmente significativo. Ao mesmo tempo, é fundamental dar à biblioteca sua devida significância e estimular aos que nela trabalham e desenvolvem suas tarefas, buscando sempre alternativas de incremento às atividades elaboradas pelo professor e/ou em parceria com a biblioteca.

E nesse viés, este trabalho se tornou importante por me proporcionar enveredar, como profissional que atua em uma biblioteca escolar, nos caminhos da formação docente e entender que as atribuições e práticas de ambas as categorias são muito próximas e precisam estar sempre interligadas. Ao mesmo tempo, compreendemos que disciplinas pedagógicas deveriam ser trabalhadas nos cursos de biblioteconomia e que nos cursos de formação docente, deveria ser explorado o amplo leque de possibilidades no uso da biblioteca como recurso didático.

## 5 REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das G. C.; ALVES, Leonir P. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3.ed. São Paulo: Univille, 2003.

ARANHA, Graça. **Canaã**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia**: geral e Brasil. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BECHARA, Evanildo. **Dicionário da língua portuguesa Evanildo Bechara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **LEI Nº 12.244 DE 24 DE MAIO DE 2010**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/112244.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112244.htm)>. Acesso em: 25 ago. 2015.

CARVALHO, Daniela Cristina. Leitura na escola: caminhos para a sua dinamização. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da (org.). **Leitura na escola**. São Paulo : Global : ALB – Associação de Leitura do Brasil, 2008.

CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (org.). **Práticas de leitura e escrita**. São Paulo: Ministério da Educação, 2006.

CRUZ, Carlos Mauricio da. A leitura como fruição do texto no âmbito escolar e a formação de leitores. **Anais do XVI CNLF**. Rio de Janeiro: CIFEFIL, 2012. p. 2760-2767. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/xvi\\_cnlf/tomo\\_3/tomo\\_3.pdf](http://www.filologia.org.br/xvi_cnlf/tomo_3/tomo_3.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2018.

CUNHA, Murilo B. da; CAVALCANTI, Cordélia R. de O. **Dicionário de biblioteconomia e arquivologia**. Brasília: Briquet Lemos, 2008.

DOUGLAS, Mary Peacock. **A biblioteca da escola primária e suas funções**. Rio de Janeiro: INL, 1971.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 6. ed. Curitiba: Positivo, 2006.

FISCHER, Roger Steven. **História da Leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Didática: uma ferramenta para as dificuldades pedagógicas do ensino superior? In: **Práxis Educacional**. Vitória da Conquista, v. 9, n. 15 p. 147-166 jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/Didatica%20M.%20Amelia.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013. 253 p.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **História da educação brasileira**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. (Org.). **Dicionário Houaiss conciso**. 1. ed. Rio de Janeiro: Moderna, 2011

KUHLTHAU, Carol Collier. **Como usar a biblioteca na escola: um programa de atividades para o ensino fundamental**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: \_\_\_\_\_ . Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. cap 1. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAehikAH/libaneo>>. Acesso em: 18 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica: ciência e conhecimento científico; métodos científicos; teoria, hipóteses e variáveis; metodologia jurídica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MASO, Ludovido José. Biblioteca. In: FERNANDES FILHO, João (Org.). **Era no tempo da escola**. Santa Teresa : ASEA, 2008.

MILANESI, Luiz. **A casa da invenção: biblioteca centro de cultura**. 4. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NUNES, Martha Suzana Cabral; CARVALHO, Kátia de. As bibliotecas universitárias em perspectiva histórica: a caminho do desenvolvimento durável. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.21, n.1, p .173-193, jan./mar 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pci/v21n1/1413-9936-pci-21-01-00173.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2018

ORIÁ, Ricardo. Bibliotecas escolares no Brasil: uma análise da aplicação da Lei nº 12.244/2010. Brasília: Consultoria Legislativa, 2017. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/34382>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil: (1930/1973)**. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

PAIVA, Jane; BERENBLUM, Andréa. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)**:

**uma avaliação diagnóstica.** *Pro-Posições* [online]. 2009, vol.20, n.1, pp.173-188. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/pp/v20n1/v20n1a10.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2018.

PILETTI, Claudino. **Didática geral**. 18. ed. São Paulo: Ática, 1995.

POZZATTI, Valéria Rodrigues de Oliveira. **As bibliotecas do Instituto Federal do Espírito Santo e as práticas de disponibilização de trabalhos acadêmicos em formato digital.** UFRJ.2016. Disponível em: <http://www.unirio.br/ppgb/arquivo/valeria-pozzatti>>. Acesso em: 25 jan. 2018.

PRADO, Heloisa de Almeida. **Organização e administração de bibliotecas**. 2. ed. São Paulo: T.A. Queiroz, 1992

ROCA, Glória, Durban. **Biblioteca escolar hoje:** recurso estratégico para a escola. Porto Alegre: Penso, 2012.

SANTOS, Maria Aparecida Brito. **Regulamentação e concepção das bibliotecas dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:** em busca de sua identidade. 2017. 144 f. Dissertação (Mestrado em Ciência, Tecnologia e Sociedade) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos (SP), 2017. Disponível em:<<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8919>>. Acesso em: 05 mar. 2018.

SANTOS, Cintia Almeida da Silva; BOCCATO, Vera Regina Casari; HOFFMANN, Wanda Aparecida Machado. Revisitando tipologias na formação de uma identidade sociocognitiva e histórico-organizacional de espaços de informação: as bibliotecas do Instituto Federal de São Paulo em cena. **Inf. Prof.**, Londrina, v. 2, n. 1, p. 60 – 82, jan./jun. 2013. Disponível em: <[www.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/download/15749/pdf\\_11](http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/download/15749/pdf_11)>. Acesso em: 25 jan. 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB:** por uma outra política educacional. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Métodos de estudo para o 2º grau**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. **Metodologia do trabalho científico**. 23.ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Divina Aparecida da; ARAÚJO, Iza Antunes. **Auxiliar de biblioteca**. 3. ed. Brasília: Thesaurus, 1997.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

SILVA, Jonathas Luiz, Carvalho. Perspectivas históricas da biblioteca escolar no Brasil e da Lei 12.244/10. **Revista ACB:** Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v.16, n.2, p. 489-517, jul./dez., 2011. Disponível em: <[http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/797/pdf\\_63](http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/797/pdf_63)>. Acesso em: 20 ago. 2015.

SILVA, Vera Maria Tieztmann. **Literatura infantil brasileira:** um guia para professor e

promotores de leitura. 2. ed. Goiânia: Cãnone Editorial, 2009.

SOUSA, Brisa Pozzi de Sousa; FUJITA, Mariângela Spotti Lopes. Do catálogo impresso ao on-line: algumas considerações e desafios para o bibliotecário. In: **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v.17, n.1, p. 59-75, jan./jun., 2012. Disponível em:< [https://revistaacb.emnuvens.com.br/racb/article/viewFile/822/pdf\\_71](https://revistaacb.emnuvens.com.br/racb/article/viewFile/822/pdf_71)> . Acesso em: 05 jan. 2018.

SUETH, José Cândido Rifan. et al. **Instituto Federal do Espírito Santo: a trajetória de 100 anos dos eternos titãs: da Escola de Aprendizizes Artífices ao Instituto Federal**. Vitória: Ifes, 2009.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VEIGA, Isabel (coord.) **Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares: Relatório Síntese**. Lisboa: Ministério da Educação. 2001. Disponível em:<[http://www.rbe.min-edu.pt/np4/file/446/972\\_729\\_018\\_3.pdf](http://www.rbe.min-edu.pt/np4/file/446/972_729_018_3.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2018.

VIEIRA, Ronaldo. **Introdução à teoria geral da biblioteconomia**. Rio de Janeiro: Interciência, 2014.

WEISZ, Telma; SANCHEZ, Ana. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2006.

YUNES, Eliana. Pelo avesso: a leitura e o leitor. **Revista Letras**, [S.l.], v. 44, dez. 1995. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/letras/article/view/19078>>. Acesso em: 05 jun. 2018.

## **6 APÊNDICES**

### **Apêndice A**

#### **ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DOCENTES**

- 1) Em que período estudou no IFES?
- 2) Lembra onde, como era e como funcionava a biblioteca?
- 3) Como era sua frequência na biblioteca e o que motivava?
- 4) Havia atividades direcionadas pelo professor para uso da biblioteca? Quais?

- 5) Enquanto aluno de curso superior, como era a sua frequência na biblioteca e o que motivava?
- 6) Como professor, procura incentivar o aluno a frequentar a biblioteca?
- 7) Já fez ou pensou em desenvolver alguma atividade disciplinar em parceria com a biblioteca?
- 8) Costuma contribuir com indicação de bibliografia par aquisição e formação do acervo da biblioteca?
- 9) Quais recursos que costuma utilizar da BE, (acervo bibliográfico, o acesso ao catálogo online, o acesso à internet, material cartográfico e audiovisual)?
- 10) Como descreveria sua satisfação quanto a infraestrutura, organização do espaço de estudo e a colaboração dos servidores da BE, quanto ao empréstimo de livros, orientação a pesquisa, recuperação da informação, orientação da formatação de trabalho, divulgação e incentivo à leitura.
- 11) Num comparativo entre o período em que foi aluno e agora como professor, como você avaliaria a biblioteca da escola em relação ao acervo, serviços, espaço e fatores motivacionais para frequentá-la ou utilizá-la para atividades docente?

## **Apêndice B**

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DISCENTES ENSINO MÉDIO**

- 1) Poderia descrever, como era e como funcionava a biblioteca no período em que estudou no ensino fundamental?
- 2) Como era sua frequência na biblioteca e o que motivava neste período?
- 3) Havia atividades direcionadas pelo professor para uso da biblioteca? Quais?

- 4) Ao ingressar no EM do Ifes, o que te motivou frequentar a biblioteca da escola?
- 5) Algum professor costuma incentivar o aluno a frequentar a biblioteca?
- 6) Participou de alguma atividade disciplinar desenvolvida pelo professor em parceria com a biblioteca, ou, algum professor direcionou atividades a serem feitas na biblioteca?
- 7) Costuma contribuir com indicação de bibliografia par aquisição e formação do acervo da biblioteca?
- 8) Quais recursos que costuma utilizar da BE, (acervo bibliográfico, o acesso ao catálogo online, o acesso à internet, material cartográfico e audiovisual)?
- 9) Como descreveria sua satisfação quanto a infraestrutura, organização do espaço de estudo e a colaboração dos servidores da BE, quanto ao empréstimo de livros, orientação a pesquisa, recuperação da informação, orientação da formatação de trabalho, divulgação e incentivo à leitura.
- 10) Num comparativo entre o período em que foi aluno do Ensino Fundamental e agora como aluno do Ensino Médio, como você avalia a biblioteca da escola em relação ao acervo, serviços, espaço e fatores motivacionais para frequentá-la ou utilizá-la para atividades estudo ou lazer?

## **Apêndice C**

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DISCENTES DA GRADUAÇÃO**

- 1) Poderia descrever, como era e como funcionava a biblioteca no período em que estudou no ensino fundamental?
- 2) Como era sua frequência na biblioteca e o que motivava neste período?

- 3) Havia atividades direcionadas pelo professor para uso da biblioteca? Quais?
- 4) Ao ingressar no EM do Ifes, o que te motivou frequentar a biblioteca da escola?
- 5) Algum professor costumava incentivar o aluno a frequentar a biblioteca?
- 6) Participou de alguma atividade disciplinar desenvolvida pelo professor em parceria com a biblioteca, ou, algum professor direcionou atividades a serem feitas na biblioteca?
- 7) Costuma contribuir com indicação de bibliografia par aquisição e formação do acervo da biblioteca?
- 8) Quais recursos que costuma utilizar da BE, (acervo bibliográfico, o acesso ao catálogo online, o acesso à internet, material cartográfico e audiovisual)?
- 9) Como descreveria sua satisfação quanto a infraestrutura, organização do espaço de estudo e a colaboração dos servidores da biblioteca, quanto ao empréstimo de livros, orientação a pesquisa, recuperação da informação, orientação da formatação de trabalho, divulgação e incentivo à leitura.
- 10) Num comparativo entre o período em que foi aluno do Ensino Fundamental, Ensino Médio e agora na graduação, como você avalia a biblioteca da escola em relação ao acervo, serviços, espaço e fatores motivacionais para frequentá-la ou utilizá-la para atividades estudo ou lazer?

## **Apêndice D**

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA COM SERVIDORES DA BIBLIOTECA**

- 1) Qual é sua formação?
- 2) Quando foi seu ingresso na instituição?
- 3) Qual é sua função na biblioteca?

- 4) Quais atividades são desenvolvidas na biblioteca que promovem o incentivo à leitura e a iniciação à pesquisa?
- 5) Como você avalia o acervo bibliográfico em relação às demandas dos cursos de Ensino Médio?
- 6) Como você descreve o acervo da biblioteca, desde a sua origem e os diversos usos do mesmo pelos discentes e docentes da instituição pesquisada.
- 7) Como você percebe a participação do corpo docente na formação e manutenção do acervo da biblioteca no que tange as bibliografias dos cursos do ensino médio profissionalizante?
- 8) Como você percebe a frequência do corpo docente na biblioteca?
- 9) Como avalia as práticas educacionais desenvolvidas pelo corpo docente em relação à utilização da biblioteca como ferramenta no processo ensino-aprendizagem?
- 10) Como você descreve e avalia os alunos do ensino médio em relação ao uso do acervo, serviços e espaço da biblioteca e quais seriam os fatores motivacionais para frequentá-la ou utilizá-la para atividades de estudo ou lazer?

## **Apêndice E**

### **FORMULÁRIO ONLINE PARA DOCENTES**

## Avaliação da utilização da Biblioteca Escolar (BE) pelos docentes dos cursos do ensino médio profissionalizante do Ifes Campus Santa Teresa.

**\*Obrigatório**

### 1. 1. Costuma integrar a BE como recurso nas atividades docentes? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Outro: \_\_\_\_\_

### 2. 2. Caso tenha respondido Sim na questão 1, assinale abaixo o que mais representa esta integração (assinale até três situações mais frequentes) \*

Marque todas que se aplicam.

- Incentiva os alunos a ir à BE para ler e fazer empréstimo de livros relacionados com temas da sua disciplina.
- Usa a BE com os alunos em situações de pesquisa e leitura.
- Participa de atividades organizadas pela BE relacionadas de pesquisa e leitura.
- Requisita materiais BE para uso em sala de aula.
- Recorre a material de leitura (informativa e/ou ficção) para as suas aulas.

### 3. 3. Classifique o nível dos recursos documentais disponibilizados no acervo da BE que atende a bibliografia das disciplinas na qual leciona. \*

Marcar apenas uma oval.

- Muito bom
- Bom
- Suficiente
- Insuficiente

**4. 4. Com que frequência se envolve em atividades propostas ou articuladas com a BE?  
Classifique em: Nunca, raramente, ocasionalmente, muito frequente, sempre \***

*Marcar apenas uma oval por linha.*

	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Muito frequente	Sempre
Elaboração de projetos e atividades em conjunto com a BE	<input type="radio"/>				
Participação em atividades na BE decorrentes do Projeto Educativo da Escola ou curriculares.	<input type="radio"/>				
Colaboração em eventos culturais (encontros com escritores, encontros científicos, exposições temáticas, celebração de datas), associando-os ao desenvolvimento das atividades curriculares das disciplinas que trabalha.	<input type="radio"/>				
Colaboração no sentido de envolver as famílias dos alunos em atividades de incentivo à leitura.	<input type="radio"/>				

**5. 5. Classifique o nível do trabalho realizado pela BE no âmbito da pesquisa e leitura. \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Não conheço
- Insuficiente
- Bom
- Muito bom

**6. 6. Expresse a sua concordância ou discordância das afirmações abaixo, relativos aos trabalhos desenvolvidos na BE como incentivo à pesquisa e leitura. \***

*Marcar apenas uma oval por linha.*

	Concordo plenamente	Concordo	Discordo	Não conheço
Desenvolve um trabalho sistemático e continuado no âmbito da promoção da leitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promove a leitura literária e a discussão sobre temas, autores e livros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promove atividades diversificadas de leitura, associando diferentes formas de comunicação e de expressão.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cria condições de espaço e de tempo para a leitura individual e por prazer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promove a leitura informativa e o desenvolvimento da reflexão e do pensamento crítico.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Disponibiliza recursos documentais atualizados muito adequados ao trabalho no âmbito da leitura e da pesquisa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acompanha os alunos durante o acesso e apoia-os na seleção de documentação e no uso e produção da informação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvolve atividades e projetos conjuntos no âmbito da leitura.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvolve atividades diversificadas (divulgação de livros, clubes, encontros com escritores, concursos...) que motivam para leitura e promovem a discussão e o trabalho escolar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**7. 7. Em que medida considera que os recursos que disponibilizados pela BE contribuem para o desenvolvimento das competências de leitura e para os resultados escolares dos seus alunos? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Muito
- Medianamente

Pouco

Nada

**8. 8. Em que a BE poderia melhorar em termos de serviços que contribuiria para o desenvolvimento da sua disciplina? \***

---

---

---

---

---

[https://docs.google.com/forms/d/1RUHgl3evUe29Kd-QYsiPVrbaM4I461VUI1\\_mTxGkDfs/edit](https://docs.google.com/forms/d/1RUHgl3evUe29Kd-QYsiPVrbaM4I461VUI1_mTxGkDfs/edit)

3/5

28/08/2019 Avaliação da utilização da Biblioteca Escolar (BE) pelos docentes dos cursos do ensino médio profissionalizante do Ifes Campus ...

**9. 9. Já recebeu alguma solicitação para contribuir com sugestão de bibliografia para compor o acervo da biblioteca da escola? \***

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

**10. 10. Caso tenha respondido "sim" no item 9, quem fez a solicitação?**

*Marcar apenas uma oval.*

Direção Geral

Diretoria de Ensino

Coordenação de ensino

Coordenação do curso

Biblioteca

Outro

**11. 11. Ainda sobre o item 9, caso tenha respondido "sim", alguma vez atendeu a solicitação de contribuir com sugestão de bibliografia?**

*Marcar apenas uma oval.*

- 
- Nunca
  - Somente as relacionadas às disciplinas que leciono
  - Com frequência, independente da área de conhecimento
  - Com frequência, seja para estudo ou lazer

12. **12. Pontue com valores de 0 a 5, sendo que "0" não utilizo e "5" sempre utilizo, o empréstimo domiciliar de livros: \***

*Marcar apenas uma oval.*

	0	1	2	3	4	5	
Não utilizo	<input type="radio"/>	Sempre utilizo					

13. **13. Pontue com valores de 0 a 5, sendo que "0" não utilizo e "5" sempre utilizo, consulta ao catálogo online: \***

*Marcar apenas uma oval.*

	0	1	2	3	4	5	
Não utilizo	<input type="radio"/>	Sempre utilizo					

14. **14. Pontue com valores de 0 a 5, sendo que "0" não utilizo e "5" sempre utilizo, a renovação online: \***

*Marcar apenas uma oval.*

	0	1	2	3	4	5	
Não utilizo	<input type="radio"/>	Sempre utilizo					

15. **15. Pontue com valores de 0 a 5, sendo que "0" não utilizo e "5" sempre utilizo, a reserva de material bibliográfico: \***

*Marcar apenas uma oval.*

---

	0	1	2	3	4	5	
Não utilizo	<input type="radio"/>	Sempre utilizo					

16. 16. Pontue com valores de 0 a 5, sendo que "0" não utilizo e "5" sempre utilizo, cabines de estudo (individual ou grupo): \*

Marcar apenas uma oval.

	0	1	2	3	4	5	
Não utilizo	<input type="radio"/>	Sempre utilizo					

17. 17. Pontue com valores de 0 a 5, sendo que "0" não utilizo e "5" sempre utilizo, laboratório de informática da biblioteca): \*

Marcar apenas uma oval.

	0	1	2	3	4	5	
Não utilizo	<input type="radio"/>	Sempre utilizo					

18. 18. Pontue com valores de 0 a 5, sendo que "0" não utilizo e "5" sempre utilizo, rede Wi-fi da biblioteca): \*

Marcar apenas uma oval.

	0	1	2	3	4	5	
Não utilizo	<input type="radio"/>	Sempre utilizo					

19. 19. Pontue com valores de 0 a 5, sendo que "0" não utilizo e "5" sempre utilizo, empréstimo de livro entre bibliotecas): \*

Marcar apenas uma oval.

	0	1	2	3	4	5	
Não utilizo	<input type="radio"/>	Sempre utilizo					