

ELIANE FIORAVANTE GARCEZ

**PESQUISA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
DISCURSO DE BIBLIOTECÁRIOS CATARINENSES**

Florianópolis, 2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ELIANE FIORAVANTE GARCEZ

**PESQUISA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
DISCURSO DE BIBLIOTECÁRIOS CATARINENSES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação, área de concentração Gestão da Informação, linha de pesquisa Profissionais da Informação.

Orientador: Prof. Dr. Francisco das Chagas de Souza

Florianópolis, 2009

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária da
Universidade Federal de Santa Catarina

G215p Garcez, Eliane Fioravante

Pesquisa escolar na educação básica [dissertação] : discurso de
bibliotecários catarinenses / Eliane Fioravante Garcez ; orientador,
Francisco das Chagas de Souza. - Florianópolis, SC, 2009.
320 p. : il., quadros.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro
de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Ciência da
Informação.

Inclui bibliografia

1. Ciência da informação. 2. Pesquisa escolar. 3. Discurso coletivo. 4.
Bibliotecários - Santa Catarina. 5. Representação social. I. Souza, Francisco
das Chagas de. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de
Pós-Graduação em Ciência da Informação. III. Título.

CDU 02

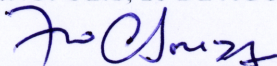
Revisão do texto em língua vernácula: Judite Müller Lohn.

ELIANE FIORAVANTE GARCEZ

**PESQUISA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
DISCURSO DE BIBLIOTECÁRIOS CATARINENSES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação, área de concentração Gestão da Informação, linha de pesquisa Profissionais da Informação.

APROVADA PELA COMISSÃO EXAMINADORA
EM FLORIANÓPOLIS, 28 DE AGOSTO DE 2009.




Prof. Dr. Francisco das Chagas de Souza
PGCIN/UFSC (Orientador)



Profa. Dra. Terezinha Maria Cardoso
PPGE/UFSC



Profa. Dra. Gisela Eggert Steindel
FAED/UDESC



Profa. Dra. Magda Teixeira Chagas
PGCIN/UFSC (Suplente)

Neste estudo trago muitas pessoas.
Encontrei-as nesta minha caminhada.
Com elas fiz trocas, fiz modificações nelas e elas em mim.
Então, as trago até aqui; no meu modo de ser, de ver e de
compreender o “mundo”.

Dedicatória

Aos meus pais Vanda e João dos Passos.

Aos meus irmãos Rosane, João Estevão, Janny e
William (*in memoriam*).

Aos meus filhos Maxine e Vitor.

À Jucimara (*in memoriam*) Turma PGCIN/2007.

Agradecimentos

Aos amigos do coração.

Aos alunos e professores da EBM Vitor Miguel de Souza (1998-2001) e do Colégio Policial Militar Feliciano Nunes Pires (2000-2009), pela convivência e aprendizado.

À Maria Helena Krüger com quem descobri um novo sentido na Biblioteconomia.

À Rejane Sagaz com quem compartilhei o espaço da Biblioteca Escolar, passando a vislumbrar a possibilidade da Pedagogia e da Biblioteconomia estarem mais próximas.

À Walda Marli Kock com quem aprendi muito sobre escola.

À Ângela Ribeiro pelo apoio prestado à minha família, especialmente durante o Mestrado.

Ao coletivo de bibliotecárias escolares que, com suas falas, contribuíram para que este estudo se concretizasse.

Aos colegas da ACB, do GBAE/SC, dos Cursos de Biblioteconomia da UFSC e da UDESC e do PGCIN/UFSC, especialmente a Felícia, a Andrenízia, a Chris Momm, o Guilherme e o Rafael, pelas trocas.

Às professoras Edna, Miriam e Elizete do PGCIN, pelo aprendizado durante esta caminhada.

Às professoras Terezinha Maria Cardoso, Gisela Eggert Steindel e Magda Teixeira Chagas pelas valiosas sugestões.

Ao professor Francisco, pela orientação, dedicação e incentivo diante dos desafios enfrentados nas diferentes etapas deste estudo.

A todos o meu sincero agradecimento.

Epígrafe

Se
estivesse
claro para nós
que foi aprendendo que
percebemos ser possível ensinar,
teríamos entendido com facilidade a
importância das experiências informais nas
ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das
escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de
alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios
de significação.
(FREIRE, 1999, p. 49).

RESUMO

A produção e a reprodução de conhecimento numa sociedade que está mais acelerada em função das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e que precisa de indivíduos mais criativos, reflexivos e que saibam fazer uso da informação é aqui abordada. Essa discussão nos remete à escola e também à formação de professores e de bibliotecários por atuarem nela, mostrando que o tema perpassa pelos currículos de todos os níveis de ensino. Neles há uma interdependência no aprender e no ensinar com pesquisa. A investigação realizada enquadra-se no campo qualitativo e no das representações sociais. O foco são as representações da pesquisa escolar expressas pelos profissionais de Biblioteconomia que integram o Grupo de Bibliotecários da Área Escolar de Santa Catarina (GBAE/SC). O objetivo central do estudo foi conhecer a representação que o bibliotecário constrói acerca da atividade de pesquisa no contexto da escola de Educação Básica. A literatura nas áreas da Sociologia, da Filosofia, da Educação, da Biblioteconomia e da Ciência da Informação permeia a fundamentação conceitual, teórica e metodológica da investigação realizada. No fio condutor que a norteou estão a Teoria Processualista (TP), de Norbert Elias, e a Teoria da Construção Social (TCS), de Peter L. Berger e Thomas Luckmann. A base metodológica adotada para organizar os meios de construção, coleta e análise em torno da temática “*Representações da pesquisa escolar na Educação básica a partir do discurso bibliotecário*” foi a Teoria das Representações Sociais (TRS) de Serge Moscovici. Como instrumental metodológico foi utilizado um questionário para obtenção de características dos entrevistados e um roteiro de entrevista composto de 7 questões abertas para recolher suas opiniões. Para análise e interpretação dos discursos coletados foi adotada a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), de Ana Maria Cavalcanti Lefèvre e Fernando Lefèvre. Através desses discursos os bibliotecários revelaram ter dificuldade para lidar com a pesquisa na escola. A pesquisa escolar é realizada de forma empírica e não há participação de todos, quer ensinando, quer aprendendo com pesquisa. O uso da informação na escola, a partir da biblioteca, é ainda pequeno, no entanto a inclusão do bibliotecário na escola e a interação deste com o professor poderá contribuir para a construção de realidade que contemple, efetivamente, o uso da informação, da biblioteca e da

pesquisa na escola. Esta investigação sinaliza que a interação é fator essencial para esse avanço.

Palavras-Chave: Pesquisa Escolar. Discurso Coletivo. Bibliotecário. Representação Social.

ABSTRACT

The knowledge production and reproduction in a society which is faster due to the Information and Communication Technologies (ICT), and which needs more creative and reflexive people, and that have the knowledge how to make use of the information, is here approached. This discussion takes us to the school and also to the teachers' and librarians' development due to the fact that they work in the school, showing that the theme permeates the syllabi in all teaching levels. There is an interconnection between the teachers and the librarians in the learning and teaching with research. The investigation done here falls under a qualitative and social representation field. The focus is on the school research representations expressed by the professionals involved in the librarianship that are part of the Grupo de Bibliotecários da Área Escolar de Santa Catarina (GBAE/SC) [Librarians Group in the School Sector in SC (Brazil)]. The central aim in this study was to know the representation that the librarian builds concerning the research activity in the context of the basic school. The literature in the fields of Sociology, Philosophy, Education, Librarianship, and the Information Science permeates the conceptual, theoretical and methodological grounding of the investigation carried out. The Processualism Theory (PT) by Norbert Elias, and the Social Construction Theory (SCT) by Peter L. Berger and Thomas Luckmann are the conducting wires that guided this research. The methodological basis to organize the means of construction, collection and analysis around the theme "*Representations of the school research in the Basic Education from the librarian discourse*" was the Social Representations Theory (SRT) by Serge Moscovici. Regarding the methodology, a questionnaire was employed to find out the interviewees characteristics and an interview guide made up of 7 open questions was used to collect opinions. The Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) [Collective Subject Discourse] technique by Ana Maria Cavalcanti Lefèvre and Fernando Lefèvre was adopted for the analysis and interpretation of the collected discourses. Through these discourses, the librarians revealed having difficulties in dealing with the research in the school. The school research is done empirically and does not have the participation of everybody either teaching or learning with the research. The use of the information in the school from the library is still small. However, the insertion of the librarian in the school and his/her interaction with the teacher, can contribute for the construction

of the reality that contemplates effectively the use of the information, the library and the research in the school. This investigation signals that the interaction is an essential factor for this progress.

Key-words: School Research. Collective Discourse. Librarian. Social Representation.

RESUMEN

La producción y la reproducción de conocimiento en una sociedad que está más acelerada en función de las Tecnologías de la Comunicación y de la Información (TIC) y que precisa de individuos más creativos, reflexivos y que sepan hacer uso de la información es aquí abordada. Esta discusión nos remite a la escuela y también a la formación de maestros y bibliotecarios por actuar en ella, mostrando que el tema atraviesa los currículos de todos los niveles de enseñanza. En ellos hay una interdependencia entre el aprender y el enseñar con investigación. La investigación realizada se encuadra en el campo cualitativo y en las representaciones sociales. El foco es las representaciones de investigación escolar expresadas por los profesionales de Biblioteconomía que integran el Grupo de Bibliotecarios da Área Escolar de Santa Catarina (GBAE/SC). El objetivo central del estudio fue conocer la representación que el bibliotecario construye acerca de las actividades de investigación en el contexto de la Escuela Primaria y secundaria. La literatura en las áreas de Sociología, Filosofía, de la Educación, de Biblioteconomía e de las Ciencias de la Información permean la fundamentación conceptual, teórica y metodológica de la investigación realizada. En el hilo conductor que la fue llevando están la Teoría Procesalista (TP) de Norbert Elias, la Teoría de la Construcción Social (TCS) de Peter L. Berger y Thomas Luckmann. La base metodológica para organizar los medios de construcción, de recolección y análisis en torno de la temática *“Representaciones de la investigación escolar en la Educación Primaria y secundaria a partir del discurso del bibliotecario”* fue la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS) de Serge Moscovici. Como instrumental metodológico fue utilizado un cuestionario para obtener las características de los entrevistados y una secuencia de 7 preguntas de respuestas abiertas para coleccionar sus opiniones. Para el análisis e interpretación de los discursos coleccionados fue adoptada la técnica del Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) de Ana Maria Cavalcanti Lefèvre y Fernando Lefèvre. A través de estos discursos los bibliotecarios revelaron tener dificultad para lidiar con la investigación en la escuela. La investigación escolar es realizada de forma empírica y no hay participación de todos ya sea enseñando ya sea aprendiendo con la investigación. El uso de la información en la escuela a partir de la biblioteca es todavía pequeña. Entre tanto la inclusión del bibliotecario en la escuela y la interacción de éste con los maestros

podrán contribuir para la construcción de una realidad que contemple efectivamente el uso de la información, de la biblioteca y de la investigación en la escuela. Esta investigación señala que la interacción es el factor esencial para este avance.

Palabras-Clave: Investigación Escolar. Discurso Colectivo. Bibliotecario. Representación Social.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES E QUADROS

Figura 1 – “A grande máquina escolar”	55
Figura 2 – O Processo de socialização do conhecimento.....	79
Figura 3 – Os atores (bibliotecário, aluno e professor) e suas interações na prática curricular com pesquisa	97
Quadro 1 – Contextos de atuação profissional dos participantes.	155
Quadro 2 – Formação profissional dos participantes.	156

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- Ac** - Ancoragem
ACB - Associação Catarinense de Bibliotecários
ALA - *American Library Association*
CBO - Classificação Brasileira de Ocupações
CEC - Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados
CRB-14 - Conselho Regional de Biblioteconomia - 14^a Região
CNS - Conselho Nacional de Saúde
DSC - Discurso do Sujeito Coletivo
EB - Educação Básica
E-Ch - Expressões-Chave
ECI/UFMG - Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais
GBAE/SC - Grupo de Bibliotecários da Área Escolar de Santa Catarina
GEBE - Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar
IAD - Instrumento de Análise de Discurso
IC - Ideias Centrais
IFLA - *International Federation of Library Associations and Institutions*
IL - *Information Literacy*
ILE - *Information Literacy Education*
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação
MERCOSUL - Mercado Comum do Sul
NSE - Nova Sociologia da Educação
OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PBSC - Painel Biblioteconomia em Santa Catarina
PGCIN - Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
PIB - Produto Interno Bruto
Pisa - *Programme for International Student Assessment*
PL - Projeto de Lei
PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNE - Plano Nacional de Educação
PPP - Projeto Político Pedagógico
RS - Representação Social
Saeb - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SBPSC - Sistema de Bibliotecas Públicas de Santa Catarina
SC - Santa Catarina
SI - Sociedade da Informação
TC - Teoria Crítica do Currículo
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCS - Teoria da Construção Social
TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação
TP - Teoria Processualista
TRS - Teoria das Representações Sociais
UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	29
1.1 A atuação profissional e o diagnóstico de um problema	33
1.2 A pesquisa na escola	42
2 FUNDAMENTAÇÃO CONCEITUAL	49
2.1 A escola e seu contexto	50
2.1.1 A educação como um bem social	51
2.1.2 A instituição escolar no modelo capitalista	61
2.1.3 A escola e as limitações a sua rápida transformação	63
2.1.4 O desenvolvimento curricular	70
2.1.5 A reprodução do conhecimento social	76
2.1.6 A prática curricular com pesquisa	81
2.1.7 O entrelaçamento dos diferentes papéis na execução curricular ..	91
2.2 A biblioteca e o bibliotecário escolar	101
2.2.1 O mundo e o mercado de trabalho como diretrizes da formação profissional	101
2.2.2 A profissionalização como organização social do conhecimento	105
2.2.3 A profissionalização do bibliotecário	111
2.2.4 A biblioteca e o bibliotecário escolar no contexto brasileiro	114
2.2.5 O Grupo de Bibliotecários da Área Escolar de Santa Catarina (GBAE/SC)	123
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	126
3.1 Interacionismo e processualismo	127
3.2 Construcionismo social	128
4 FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA	133
4.1 A Teoria das Representações Sociais (TRS)	133
4.2 O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC)	137
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	140
5.1 Delimitação do ambiente da pesquisa	141
5.2 Os participantes da pesquisa	141
5.3 Instrumentos e técnicas de coleta de dados	144
5.4 A entrevista piloto	145
5.5 Tratamento e análise dos discursos	146

6 DISCURSO COLETIVO DE BIBLIOTECÁRIOS CATARINENSES ACERCA DA PESQUISA ESCOLAR	149
7 CONSTRUÇÃO DO DSC: CONSIDERAÇÕES	151
7.1 O perfil das instituições e dos entrevistados	153
7.1.1 As instituições/bibliotecas.....	153
7.1.2 Os bibliotecários	155
7.2 Os ambientes e a realização das entrevistas.....	156
7.3 Impressões sobre os contextos de atuação dos entrevistados ..	174
8 INTERPRETAÇÃO DO DSC.....	182
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	195
REFERÊNCIAS.....	204
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	219
ANEXOS.....	221
Anexo 1 Carta de apresentação	223
Anexo 2 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	224
Anexo 3 Roteiro de perguntas.....	225
Anexo 4 Perfil dos entrevistados e das instituições/Bibliotecas	226
Anexo 5 Entrevistas	227
Anexo 6 Instrumento de Análise de Discurso 1 - IAD 1 Quadro das Expressões-Chave (E-Ch) e Ideias Centrais (IC).....	267
Anexo 7 Instrumento de Análise de Discurso 2 - IAD2 Quadro das Ideias Centrais (IC) e sínteses por grupamentos.....	306
Anexo 8 Perguntas e DSC correspondentes	317

1 INTRODUÇÃO

No momento em que informação e conhecimento são indispensáveis para amparo às decisões de indivíduos, instituições e nações, pode-se afirmar que dois aspectos devem ser considerados imprescindíveis: viabilizar o acesso e ensinar os indivíduos a se tornarem hábeis no uso da informação. Ao refletir sobre a questão, quase que imediatamente, penso na escola e na pesquisa escolar por representarem, respectivamente, um ambiente e um dos caminhos para alcançar tal intenção. Nesse sentido penso que seria estratégico, para qualquer país, investir numa educação voltada e sintonizada ao desenvolvimento de habilidades para o manuseio e uso significativo da informação, iniciadas a partir da escola de Educação Básica. Na sociedade pós-industrial, os discursos pró-inclusão social, política, econômica, cultural, educacional, tornaram-se corriqueiros, mas isso não tem garantido ações que minimizem o número de excluídos; ao contrário. No Brasil, basta, por exemplo, atentarmos para os resultados levantados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) ¹ em 2003. Neles, ao se somar os índices dos estágios crítico e muito crítico dos alunos de quarta série para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, os percentuais são, respectivamente, de 55,4% e 51,6%, mostrando que os níveis para a proficiência nessas disciplinas são muito baixos. Ao adotar o mesmo critério para os alunos de oitava série é possível verificar melhora de desempenho na disciplina de Língua Portuguesa, com 26,8%, mas é agravado em Matemática, com 57,1%. Quanto ao terceiro ano do Ensino Médio, esses índices são de 38,7% e 68,8%. (SANTOS, 2006). Sem dúvida, um cenário preocupante.

Ainda, relativo à avaliação da aptidão dos alunos da Educação Básica, em Língua Portuguesa e em Matemática, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), apresentou Série Histórica do Saeb no período de 1995/2005. (BRASIL, 2007).

¹ O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e conta com a participação e o apoio das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação das 27 Unidades da Federação. Aplicada pela primeira vez em 1990 esta avaliação é realizada a cada dois anos. Os alunos avaliados encontram-se na 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental das redes particulares e rural, e de 3º ano do Ensino Médio das redes públicas e particulares, de área urbana. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 24 jul. 2009.

Com base nos dados do Saeb de 1995, 1997, 1999, 2001, 2003 e 2005 pode-se observar a partir dos gráficos 1 e 2 daquele documento, que o desempenho dos alunos de 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio relativo à proficiência em Língua Portuguesa e em Matemática, no ano de 2005, foi menor do que o apresentado em 1995. (BRASIL, 2007). Os dados do Saeb 2007 mostraram que esse desempenho foi de 4,61/4,49 e 4,32² em Língua Portuguesa e de 5,1/4,91/4,55 em Matemática.

São muitas as causas que resultam nesse quadro, mas aqui será destacada aquela que dá garantia de acesso à informação dos que frequentam a escola. Ao recorrer aos dados do Censo Escolar de 2004, do Ministério da Educação (MEC), percebe-se o baixo percentual de biblioteca e de bibliotecário nas Escolas de Educação Básica (Infantil, Fundamental e Médio) e profissionalizante do país. Naquele ano, das 210.074 escolas existentes apenas 25% possuía biblioteca, sendo que dessa percentagem, 33% encontravam-se na rede privada de ensino e 67% na rede pública. Quanto ao profissional, apenas 1,4% das bibliotecas de escolas de Educação Básica e profissionalizante possuíam bibliotecários como responsáveis pelo setor, sendo que 71% deles atuavam em escolas privadas e 29% em escolas públicas. (BRASIL, 2005).

Com relação ao acesso à informação e ao apoio ao ensino e à aprendizagem via meio eletrônico, o mesmo Censo indicou que somente 32% das escolas públicas de Ensino Fundamental possuíam computadores e dessas 15% com acesso à *internet*. Para o Ensino Médio esses percentuais sobem, respectivamente, para 89% e 58%. (GOIS; 2007). Ainda, com relação ao acesso, esse autor pontua que o uso da *internet* na escola não tem alcançado o desempenho escolar desejado devido à *falta de orientação*. Pode-se dizer que o mesmo acontece com o acervo impresso existente nas poucas bibliotecas escolares, e que pode estar comprometendo o crescimento econômico do país e a qualidade de vida do seu povo.

Mas o diagnóstico da educação brasileira não é feito apenas por órgãos nacionais; há organismos internacionais com interesse em

2 Disponível em:

<http://www.inep.gov.br/download/Ideb/Resultado/ResultadoFinal_IDEB2007.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2009.

levantar dados sobre o desenvolvimento mundial e a capacidade de crescimento dos países. Tomo como exemplo a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)³ a qual, através do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), busca avaliar a capacidade dos estudantes do Ensino Médio, na faixa dos quinze anos de idade. Nos dados levantados em 2006, tem-se que, dos 57 países que totalizam quase 90% do Produto Interno Bruto (PIB) mundial, o Brasil apareceu na 52ª posição. Essa avaliação revelou que o desempenho dos estudantes brasileiros é considerado superior, apenas, ao dos estudantes da Colômbia, Tunísia, Azerbaijão, Catar e Quirguistão, o último da lista. (CAMINOTO, 2007; GOIS; PINHO, 2007).

Enquanto persistir o quadro relatado nos parágrafos anteriores, brasileiros permanecerão distanciados das condições ideais de acesso ao emprego, à saúde, à moradia; da oportunidade de *crescerem*; de exercerem cidadania. Pode-se perceber o quanto essa situação é polêmica haja vista que os índices relacionados ao desempenho dos alunos da Educação Básica têm se mostrado desfavoráveis e aquém dos discursos de uma sociedade defensora da inclusão social, condição para que os indivíduos possam viver condignamente exercendo seus direitos de cidadão.

3Instituída em 1960 e com sede em Paris, a *Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)* possui 30 países membros da Europa, América do Norte, Ásia e Oceania, e mantém relações com mais de 70 países não-membros, dentre os quais se encontra o Brasil. A OCDE é estruturada em comitês que atuam, principalmente, na área social e econômica, nos temas macroeconomia, comércio, desenvolvimento, educação e ciência e inovação. Entre seus objetivos estão fomentar a boa *governança estatal e empresarial, o desenvolvimento social e o crescimento econômico* por meio de cooperação institucional e política, assim como a utilização de mecanismos de monitoramento. A partir de 2000, a OCDE passou a realizar a avaliação de desempenho educacional de estudantes na faixa de 15 anos através do *Programme for International Student Assessment (PISA)*. Nessa avaliação estão incluídos estudantes de países membros e não-membros. A avaliação de 2000 (Leitura) contou com 43 países, a de 2003 (Matemática), 41 países, a de 2006 (Ciências), 57 países, e a de 2009 (Leitura) que terá a participação de 67 países. O PISA tem como objetivo avaliar até que ponto os alunos chegaram ao final da educação obrigatória com alguns conhecimentos e habilidades consideradas necessárias para a participação na sociedade do conhecimento. Através desta avaliação é possível que os países participantes avaliem os seus investimentos em educação e em ciência e tecnologia, projetem metas de distribuição mais igualitária da população no que se refere à participação social, o que não deixa de servir de parâmetros para metas/investimentos ambiciosos de outros países na totalidade dos países avaliados, mas principalmente nos países não-membros que participam da avaliação, como o Brasil. Disponível em: <<http://www.lexuniversal.com/pt/articles/2635>>. Acesso em: 22 jun. 2008. Disponível em: <http://www.oecd.org/home/0,2987,en_2649_201185_1_1_1_1_1,00.html>. Acesso em: 24 jul. 2009.

Se o acesso à educação de qualidade é, como mencionado anteriormente, fator preponderante para consolidar uma participação inclusiva de indivíduos, instituições e países num mundo globalizado e competitivo, e que precisa ser também colaborativo, deve-se fortalecer a escola para que ela possa desempenhar, cada vez mais, seu papel significativo de local de socialização e de democratização da informação. Com isso o papel do bibliotecário com atuação na escola assume uma nova competência - a de ensinar. Selecionar, organizar e disponibilizar informações continuará sendo fundamental, mas, na atualidade, já insuficiente.

Se, ainda, não foi percebido que há uma carência para se ensinar os indivíduos a acessarem e saberem fazer uso da informação a partir do ambiente escolar, então, é preciso estudar tal questão.

Há vários tipos de pesquisa como também há vários ambientes de pesquisa, mas, como citado no início, o termo pesquisa, aqui utilizado, nos remete, primeiramente, ao ambiente educativo de formação secundária. Ao falar em pesquisa escolar, refiro-me ao ambiente de Educação Básica. Nele, a partir da 5ª série do Ensino Fundamental, a grade curricular incute mais fortemente nos alunos a ideia da fragmentação do conhecimento. É nesse período que o aluno passa a contar com vários professores, um por disciplina, com suas peculiaridades, assim como as singularidades de cada disciplina. Igualmente nesse período ocorre aumento do número de solicitação de “pesquisa” ao aluno. É, também, nesse período que os alunos deveriam frequentar mais efetivamente a Biblioteca Escolar, quando não, a biblioteca pública. Enfim, entendo que é nesse período que se sedimenta a idéia de pesquisa dos tipos cópia, e recorta e cola. Para evitar isso entendo que a orientação à pesquisa deve estar presente na escola.

Sendo assim, com esta investigação, busquei conhecer a representação que o bibliotecário constrói acerca da atividade de pesquisa no contexto da escola de Educação Básica. Para isso tracei como objetivos específicos: 1) verificar no ambiente da escola a *participação da biblioteca* no desenvolvimento do currículo vivido, relacionado à pesquisa escolar; 2) verificar no ambiente da escola a *participação do bibliotecário escolar* no desenvolvimento do currículo vivido, relacionado à pesquisa escolar; 3) identificar, do ponto de vista do bibliotecário, *como se estabelecem as relações interativas entre ele, bibliotecário, o professor e o aluno* para o uso da informação existente

na Biblioteca Escolar, no processo de construção do trabalho de pesquisa.

Na revisão da literatura foram levantados aspectos teórico-conceituais das áreas da Sociologia, Educação, Biblioteconomia e da Ciência da Informação como subsídios às questões apresentadas. Ela divide-se em conceitual, teórica e metodológica. Após a revisão da literatura serão descritos os procedimentos metodológicos (delimitação do ambiente da pesquisa, os participantes da pesquisa, instrumentos e técnicas de coleta de dados, a entrevista piloto e o tratamento e análise dos discursos), o DSC do coletivo pesquisado, considerações acerca da construção do DSC (o perfil das instituições e dos entrevistados, os ambientes e a realização das entrevistas, impressões sobre os contextos de atuação dos entrevistados), interpretação do DSC e considerações finais.

1.1 A atuação profissional e o diagnóstico de um problema

O meu interesse pelo tema, pesquisa escolar, deu-se pela prática em Biblioteca Escolar, iniciada em 1998, quando passei a atuar em biblioteca de escola pública de Ensino Fundamental, vinculada à Rede Municipal de Educação do Município de Florianópolis (SC). Ao mesmo tempo em que organizava a coleção e atendia a comunidade escolar nas suas diversas demandas, fui observando e percebendo como os alunos procuravam informações e resolviam suas pesquisas e como os professores as solicitavam. Notava que a elaboração do trabalho escolar, por parte dos alunos, era tão difícil quanto a estruturação do conteúdo.

Viver essa situação criava, digamos assim, uma conexão com a minha vida escolar pregressa, também numa escola pública, com uma educação fortemente apoiada no livro didático, mas sem Biblioteca Escolar. Agora, no papel de bibliotecária escolar começava a perceber mais claramente esse processo, no sentido de compreender como ele vem sendo construído; legitimado.

Participando dos Conselhos de Classe, das Reuniões Pedagógicas e de conversas informais tive a oportunidade de, além de observar práticas, me aproximar dos *discursos dos professores*. Os comentários quanto ao fraco desempenho escolar dos alunos nas provas, nos trabalhos escritos, até nos não-escritos, eram constantes. Havia um

senso comum⁴ de que o problema estava relacionado à *falta de leitura* e à *dificuldade de interpretação*. Mas, será que ele, o problema, não era resultado de uma prática educativa que precisava ser discutida, revista, ajustada?

Paralelamente a isso percebia que faltava uma maior interação entre sala de aula e biblioteca, ou melhor, entre professor e bibliotecário. Como reflexo disso o aluno era o maior prejudicado. A sensação era de que estávamos todos numa arena - ao centro, o aluno, indefeso; e à sua volta, professores, bibliotecária, orientadores educacionais, supervisores escolares, diretor.

O que fazer diante desse cenário? Tinha como um dos pressupostos que o problema poderia perpassar tanto pelo currículo prescritivo e pelo currículo vivido⁵, experimentados por nós e pelos alunos, dali, daquela escola, quanto aos que nós, profissionais, fomos absorvendo durante a nossa formação.

A partir da biblioteca procurei, então, fazer algumas intervenções, oportunizadas pelas conversas informais mantidas com os professores. Particularmente, no tocante à pesquisa escolar, alguns deles passaram a frequentar a biblioteca, mesmo que minimamente, a começar pela verificação dos materiais nela disponíveis relacionados aos temas

4 Pensamento cotidiano, expresso numa linguagem coloquial, que os indivíduos possuem sobre determinado fenômeno. Para Berger e Luckmann (2003, p. 40) o conhecimento do senso comum é partilhado com os outros nas rotinas do cotidiano sendo ele “comum a muitos homens”. Fundamentada em Moscovici (2004) senso comum é igual a conhecimento popular ou cotidiano. É o que a maioria das pessoas usa para conversar, se entender, se desentender, trocar, conviver no meio social. E não há barreiras para a sua veiculação, tanto que ele convive em ambiente de trânsito do conhecimento reificado, como o ambiente escolar, acadêmico, profissional etc. Portanto, é acessível a um maior número de indivíduos tendo a comunicação como ancoragem.

5 A partir da leitura de Pacheco (2005), o *currículo prescritivo* se refere a um plano de instrução previamente estabelecido, um percurso burocratizado a ser seguido pela escola e pelos professores no que se refere aos conteúdos que devem ser ministrados, bem como, onde, como, quando, com quem, por quem, para quem, por quanto tempo, de que forma ministrá-los, como avaliar os métodos de aprendizagem. Numa concepção rígida de currículo, ele é pensado e definido de cima para baixo, desconsiderando o contexto onde o mesmo será aplicado. Já o *currículo vivido*, ou como prática, como os termos sugerem, mesmo seguindo uma diretriz do Estado ou prescritiva ele é um instrumento que possibilita a intervenção da comunidade escolar na educação local, o que lhe dá certa singularidade. Contudo, essa singularidade precisa ser registrada, porque o controle do Estado ainda existe. Temos no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas um exemplo de tal concepção de currículo. No entanto ele é o registro da “liberdade” que o Estado “dá” à escola. Assim, o Estado a controla por meio deste instrumento e de outras prescrições que são encaminhadas a órgão público, responsável pela fiscalização do que ela deve cumprir. Pacheco (2005, p. 37) se refere aos currículos, prescritivo e vivido, como os lados de uma mesma moeda, um representa as intenções e o outro a realidade.

dos trabalhos que, posteriormente, solicitariam aos alunos. Essa simples atitude preparava a biblioteca para a demanda de pesquisas (temas, quantidade e diversidade de fontes, abordagens, turmas, data de entrega).

O contato com a *Revista do Professor*, *Revista Nova Escola* e *Revista Ciência Hoje das Crianças*, que recebia na escola, me permitia perceber que muitas das dificuldades enfrentadas pelo professor na e da escola eram parecidas com as de outros professores e em diferentes contextos. Nessas revistas, direcionadas ao professor, o que eu achava interessante eram as alternativas que os profissionais criavam para resolver “seus” problemas. Mas foi o livro *Pesquisa na escola: o que é, como se faz*⁶ de Marcos Bagno que, realmente, marcou muito a minha trajetória. Nele, o autor, na condição de pai, se colocava indignado pela forma como, na escola, a filha recebia as orientações para realizar “trabalhos de pesquisa”. Com essas leituras comecei a perceber que esse problema dizia respeito a muitos indivíduos. Na escola ele era vivido pelo aluno, pelo professor e pela família do aluno. Tudo isso gerava em mim certa inquietação. O que fazer? De que maneira eu poderia contribuir?

Em 1999, elaborei um *folder* de orientação à pesquisa escolar, suscitando, inclusive, interesse de professores de outras unidades escolares vinculadas à Rede Municipal de Educação de Florianópolis. Na escola onde atuava, porém, as mudanças eram, ainda, pouco relevantes por ficar ao critério de cada professor. Não havia uma discussão aberta do que claramente os professores desejavam com a realização dos trabalhos; não havia uma política da escola voltada ao ensino da e com pesquisa. Mesmo assim eu percebia, através de revistas direcionadas aos professores, como a *Revista Ciência Hoje das Crianças*, com os artigos *Pesquisa em livros* e *Apresentação de trabalhos escolares*⁷, que a necessidade dali também era vivida em outros contextos.

Posteriormente, em 2001, ao atuar também em outra escola pública, porém na esfera estadual, pude perceber quadro semelhante ao que ocorria na escola municipal. Igualmente não havia uma diretriz da escola relacionada à pesquisa escolar, porém havia um diferencial: a procura pela biblioteca para a realização de trabalhos escolares era bem

6 BAGNO, Marcos. *Pesquisa na escola: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 1998.102p.

7 Artigos publicados no suplemento “Dicas ao professor”, na *Revista Ciência Hoje das Crianças*, v. 13, n. 108, nov. 2000.

maior. Alunos e professores frequentavam a biblioteca mais efetivamente, tanto em função do currículo, quanto por interesses próprios, esses últimos, revelados pela procura por jornais, revistas e por livros de literatura.

Com relação à pesquisa, fazia algumas interferências junto aos alunos, muitas vezes sem ter falado previamente com o professor da disciplina. Isso se dava pelo fato de o professor não ter passado previamente na biblioteca, ou por não se encontrar na escola no momento em que o aluno permanecia na biblioteca realizando sua “pesquisa”. Se as sugestões apresentadas aos alunos quanto ao uso de variedade de materiais eram, digamos assim, bem aceitas, o mesmo não acontecia quando falávamos em leitura prévia, seleção, construção de texto, referências, introdução, conclusão etc. Essa resistência, questionava-me, seria em função dessa abordagem de pesquisa ser, ainda, nova na escola? O fato é que o aluno, sem receber orientação a partir da sala de aula, era conduzido à prática da pesquisa sustentada pelo caminho do exercício imediato da cópia. Tal situação continuava sendo denunciada em breves artigos veiculados em revistas na área da educação, como *Sem copiar e sem colar*⁸.

Outro assunto que me chamava atenção nessas revistas se relacionava ao espaço físico da biblioteca e à organização do acervo, como, por exemplo, *Biblioteca escolar: orientações básicas para organização e funcionamento*⁹. Essas matérias, a princípio direcionadas ao professor, denunciavam, pode-se dizer de maneira sutil, a necessidade de se organizar a Biblioteca Escolar; de se ter bibliotecário na escola; de se orientar o aluno para o uso da biblioteca; de se orientar o aluno para a pesquisa; de se minimizar a pesquisa à base da cópia e do recorta e cola. De certa maneira, essas carências se relacionavam à situação do ensino na Educação Básica com pouquíssimas bibliotecas, conforme índices oficiais mostrados anteriormente, e sem pesquisa.

Eu podia perceber que era senso comum a realização de trabalhos-cópia de parte de livros, de revistas e de outros tipos de materiais, por não haver exigência mínima quanto à introdução, desenvolvimento do tema, conclusão, citação e referências bibliográficas. Se por um lado os professores reconheciam um mau

8 SANTOS, Márcio. *Sem copiar e sem colar. Atividades & Experiências Positivo*, Curitiba, v. 4, n. 2, p. 33, 2003.

9 MOTA, Diana da. *Biblioteca escolar: orientações básicas para a organização e funcionamento. Revista do professor*, Porto Alegre, v. 15, n. 58, p. 21-24, abr./jun. 1999.

trabalho, por outro lhes faltava mais conhecimento, e mais tempo, talvez, além de práticas para ensinar os alunos sobre como fazer o que consideravam ser um bom trabalho de pesquisa.

Constatado esse quadro, apresentei à escola uma proposta de projeto piloto de *Orientação à pesquisa escolar aos alunos de 5ª série do Ensino Fundamental*¹⁰, com foco nas duas turmas de 5ª série. Isso aconteceu no início de 2003, quando, no contexto dessa escola pública estadual, o projeto foi implantado tendo como objetivo fazer com que os alunos compreendessem o significado dos termos pesquisa e pesquisar; que compreendessem as fases do desenvolvimento de uma pesquisa, a sua estruturação e praticassem essas orientações dentro de uma abordagem didático-pedagógica. A aplicação desse projeto revelou não apenas a necessidade dessa atividade na escola; mostrou também a contribuição do profissional bibliotecário no processo de construção da mesma (diagnóstico da necessidade, planejamento, implementação, inclusive a relacionada ao desenvolvimento do aluno, os resultados alcançados, futuras adequações e auto-avaliação).

No início de 2004, todo o quadro discente, do Ensino Fundamental ao Ensino Médio dessa escola, recebeu, em sala de aula, as mesmas orientações repassadas aos alunos de 5ª série no ano anterior, exceção quanto ao exercício prático de elaboração de uma pesquisa. Essas orientações também foram incluídas na Agenda Escolar, no entanto, mesmo assim, no transcorrer do ano eu ainda percebia pouco resultado desse trabalho. Os professores não estavam introduzindo em suas aulas orientações dentro de tal princípio. Vislumbrei a possibilidade de isso estar ocorrendo por falta de uma cultura de pesquisa na escola, inclusive pela dificuldade de o professor exigir do aluno algo que ele próprio não aprendeu ou pouco experimentou, até mesmo, no Ensino Superior. Sobre isso, Demo (1997, p. 38) diz ser “condição fatal da educação pela pesquisa que o professor seja pesquisador.” Mas, sem a obrigatoriedade curricular quanto à elaboração e à apresentação escrita do resultado da pesquisa escolar, o exercício de sua prática dependia da flexibilidade e da concepção do que cada professor tinha de “pesquisa”, numa abordagem da construção do conhecimento. Através dessas experiências percebia que havia, na escola, hábitos difíceis de serem mudados. Contudo, se por um lado não

10 O relato dessa experiência encontra-se disponível em:
<<http://www.acbsc.org.br/revista/ojs/viewarticle.php?id=170&layout=abstract>>.
<<http://www.eci.ufmg.br/gebe/index.php?m=3>>. Acessos em: 22 jun. 2008.

havia na escola o registro que explicitasse uma concepção de pesquisa, como, por exemplo, o Projeto Político Pedagógico (PPP), por outro, notava que havia um “espaço vazio”, porém valioso, para a inserção do bibliotecário no contexto escolar, intercedendo e contribuindo no ensino da e com pesquisa.

À medida que ia me familiarizando com o cotidiano da escola, com as dificuldades enfrentadas pelos que ensinavam e pelos que aprendiam na busca e uso da informação, e por mim, que experimentava toda essa dialética, o interesse pelo tema aumentava. Percebia a necessidade de orientar o aluno para uma melhor qualificação do seu aprendizado; percebia o quanto o profissional bibliotecário é necessário no contexto escolar, para exercer além do papel de técnico, o de ensinar alunos a “construírem” conhecimento a partir do estudo para a elaboração de trabalhos escolares; a desenvolverem habilidades para o uso da informação. Percebia a necessidade de me aproximar do professor, de buscar qualificação para melhor participar no ensino da e com pesquisa a partir dos suportes disponíveis na Biblioteca Escolar.

Entendo que a atividade de orientação à pesquisa escolar, desde o acesso às fontes, passando pela seleção até a estruturação do trabalho, faz com que o bibliotecário assuma uma interação com o aluno, com o professor e com a escola, delineando um novo traço do seu papel social num lugar de potencial efervescência informacional - o ambiente escolar. Conseqüentemente, essa atividade contribuirá para que o papel do bibliotecário escolar alcance uma nova dimensão. É a partir de sua prática e do refletir sobre ela, que melhor se compreenderá como acontece a pesquisa no âmbito do cotidiano escolar. Isso repercutirá na sua valorização profissional e na "obrigatoriedade" de sua presença nas instituições escolares. Inserido no cotidiano da ação, o bibliotecário tem condições de perceber as necessidades manifestadas por professores e alunos, podendo envolver-se nessa realidade.

Buscando uma compreensão mais qualitativa, entendo que, mesmo em minoria quantitativa, a presença do profissional bibliotecário nas escolas de Educação Básica é início para que tal participação seja discutida, socializada, quiçá, concretizada.

Sobre a ação das minorias, e aqui se atribui essa condição de minoria, ainda que em quantidade, ao contingente de bibliotecários no ambiente escolar, é relevante resgatar as concepções de Moscovici (2004, p. 350-351) para quem toda mudança começa a partir da iniciativa das minorias. Segundo esse autor, as minorias “encontram”

um poder, e uma “força”, incríveis, capazes de impulsionar a população para frente. Elas são possuidoras de uma dupla capacidade: manter um conflito e negociar uma solução para o mesmo.

As minorias precisam se fortalecer para melhor construir o seu projeto de transformação. Sendo bibliotecária na escola, portanto representante de uma minoria profissional que atua nesse espaço, senti a necessidade de procurar os pares, de fazer parte de um grupo de bibliotecários com quem pudesse trocar experiências e traçar estratégias de atuação na escola, nesse Grupo e em outros fóruns.

Em 2003 ingressei no Grupo de Bibliotecários da Área Escolar de Santa Catarina (GBAE/SC)¹¹ e, a partir de então, as trocas e os vínculos com outros bibliotecários escolares passaram a ser fortalecidos.

Ao ingressar no Curso do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PGCIN), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), construí como foco de interesse, visando o desenvolvimento desta dissertação, o questionamento em torno de conhecer qual é a representação que essa minoria constrói acerca da atividade de pesquisa escolar no contexto da Educação Básica; como percebe e concebe o ensino da e com pesquisa na escola. Inicialmente, pensei em questões como: Será que a vislumbra como um caminho para a melhoria do ensino e da aprendizagem? O que pensa sobre a possibilidade de vir a exercer um papel que agregue funções técnicas e pedagógicas?

Para alcançar tal objetivo procurei verificar no ambiente da escola a participação da biblioteca e do bibliotecário escolar no desenvolvimento do currículo vivido relacionado à pesquisa escolar. Além disso, procurei identificar, do ponto de vista do bibliotecário, como se estabelecem as relações interativas entre ele, bibliotecário, o professor e o aluno para o uso da informação existente na Biblioteca Escolar no processo de construção do trabalho de pesquisa.

Considero o presente estudo bastante relevante na atual sociedade, que se torna cada vez mais globalizada. O acesso para a obtenção de informação significativa necessita de bibliotecários com habilidades para o tratamento da informação e de usuários com

¹¹ Vinculado à Associação Catarinense de Bibliotecários (ACB), o Grupo de Bibliotecários da Área Escolar de Santa Catarina (GBAE/SC) foi instituído em 7 de julho de 1999, durante o 18º Painel Biblioteconomia em Santa Catarina (PBSC) e I Fórum Estadual de Bibliotecas Escolares. Em 2000 ocorreu o II Fórum Estadual de Bibliotecas Escolares e a partir de 2003 o GBAE/SC passou a assumir a organização e a administração desse evento, publicando seus relatórios. Disponível em: <<http://gbaesc.acbsc.org.br>>. Acesso em: 26 jun. 2008.

habilidades para o uso dessa informação, uma vez que a mesma vem sendo introduzida no meio social numa velocidade cada vez maior. Lidar bem com a informação se tornou um desafio. Essas habilidades precisam ser desenvolvidas a partir da escola, de forma permanente, evolutiva, processual. E pelas características da profissão, o bibliotecário se insere nesse contexto; nessa discussão.

É pertinente considerar que, na atualidade, a complexidade das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) tem dado novo dinamismo à produção e ao uso da informação. Porém a falta de estrutura, como prédios, equipamentos, e até de energia elétrica, em algumas regiões, tem dificultado esse acesso. Logo, é preciso fazer algo para que os indivíduos não fiquem à mercê somente dessa tecnologia mais complexa para aprenderem a utilizar a informação com qualidade. Entendo que o tipo de suporte informacional não interfere na concepção de pesquisa aqui defendida; não é impeditivo para que se generalize o ensino da e com pesquisa, ao contrário, o viabiliza.

Esse entendimento é compartilhado por Kuhlthau (1999, p. 14) ao expressar que “com ou sem tecnologia é possível trazer para a escola a abordagem questionadora na aprendizagem e usar estas estratégias em colaboração com os professores em sala de aula.”

Ensinar e aprender a pensar utilizando-se de informações variadas “vinculadas” ao currículo escolar e fora dele, no desenrolar da vida cotidiana, fará com que seja possível e tenha sentido “construir conhecimento”.

O tema representa novo direcionamento ou oportunidade a ser viabilizada a futuros alunos para o uso da Biblioteca Escolar. Por isso entendo a relevância deste estudo para bibliotecários, professores e demais educadores, bem como aos acadêmicos dos cursos de licenciatura, numa perspectiva de que todos incluam esse aprendizado ao longo de suas vidas - nas práticas profissionais e cotidianas.

Ao se vislumbrar a pesquisa sendo ensinada a partir da escola, pergunto: como ficaria a formação do bibliotecário para atuar nesse contexto? Como o estudo aqui proposto haveria de provocar novos desdobramentos no ambiente escolar? Nesse sentido penso que esta temática não perpassa apenas pelo currículo da Educação Básica, mas também pelo da Educação Superior.

Considerando Berger e Luckmann (2003) de que a construção social da realidade se dá continuamente, em que isso auxiliaria na compreensão do processo de construção de uma nova realidade de

Biblioteca Escolar? No que o ensino com pesquisa repercutiria na qualidade de vida dos indivíduos e no exercício de atividades que exijam pouca instrução formal? O que o ensino com pesquisa representaria para a formação de instituições mais competitivas ou mais colaborativas? No momento em que há poucos profissionais bibliotecários no contexto escolar, quais mudanças poderiam ocorrer se o ensino com pesquisa viesse a se configurar numa diretriz curricular assumida pelo Estado e pela escola?

Finalmente, tenho convicção de que o bibliotecário é profissional imprescindível à nova e necessária configuração do ensino baseado na pesquisa, mesmo ele não estando explicitado nos textos de autores, como Assmann (2001), ao discutirem essa temática.

Ortega y Gasset, em 1935 (2006, p. 16), ao discorrer sobre as transformações do papel social do bibliotecário, dizia que esse papel é determinado pela necessidade social desse profissional, que “não é fixa, mas variável, migratória, evolutiva, histórica.” As considerações aqui apresentadas indicam isso.

Buscando concluir essas ideias iniciais, cito os *Quatro pilares da educação*¹² apresentados por Jacques Delors (1994): “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a viver juntos”, “aprender a conviver com os outros, aprender a ser”, por serem *expressões fortes* para um país como o Brasil, onde há muitos problemas sociais sendo sedimentados por falta de uma política educacional que os minimize.

Talvez seja desnecessário evidenciar que junto a cada um desses pilares há a urgência da construção ou do fortalecimento dos meios e dos domínios do aprender a aprender, e isso será possível, através de um processo de mediação constituído pela Biblioteca Escolar e, nela, por uma equipe com bibliotecários e professores, orientadores educacionais, supervisores, que articulem o conhecimento registrado e a ação da sala de aula em atividades que mutuamente se completam.

Num primeiro momento pode parecer até mesmo simplório comentar sobre “coisa” tão óbvia, mas tal obviedade logo desaparece quando por um fio de memória conseguimos lembrar as muitas situações em que deixamos o aluno sozinho no centro da arena.

Não se pode generalizar, afirmando-se que essa situação acontece em todas as escolas, pois o contexto social, o modelo de ensino

12 Parte integrante do Relatório para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors, Paris, jan. 1994. Disponível em: <<http://4pilares.net/text-cont/delors-pilares.htm>>. Acesso em: 15 jun. 2008.

adotado, o currículo dão certa singularidade ao ambiente educacional. O comum nesses espaços é que neles há ensino e aprendizagem tanto de professores quanto de alunos e de bibliotecários (quando presentes na escola), sendo que isso se dá pela interação e pela comunicação.

1.2 A pesquisa na escola

Se num passado não muito distante já era difícil à escola acompanhar as mudanças e atender as demandas sociais, com o advento e desenvolvimento das novas TIC esse desafio vem sendo intensificado. Com elas, as ideias de tempo e espaço se renovam e interferem na vida de indivíduos, de instituições; na sociedade. Hoje, mais do que ontem, é preciso pensar e agir rápido diante dos problemas.

Segundo Delcin (2005, p. 59-60) vivemos num período de “desconstrução de teorias”. Novos referenciais surgem da vida cotidiana “[...] das inter-relações construídas e transformadas pelos indivíduos nos espaços sociais onde atuam como agentes sociais.” Nesse período, o valor e a durabilidade do conhecimento passam a ser questionados, assim como o modelo de ensino baseado na reprodução do conhecimento. Para acompanhar essa demanda, a educação deve ser contínua, sem fim e ocorrer ao logo da vida. (BAUMAN, 2007, p. 165).

Se por um lado a velocidade com que as informações estão sendo disponibilizadas no meio social nos surpreende, por outro esse processo dinâmico nos preocupa por gerar acúmulo de informação e por dificultar o acesso e uso da mesma. Então, como o educador “prepara” os indivíduos para viverem com essa dinâmica, na qual o conhecimento precisa ser constantemente (re)visto, (re)construído, (re)significado?

Acredito que as respostas estejam com os que atuam na escola, pois dizem respeito à percepção que têm em torno de como se pode “construir” ambiente educacional questionador, ou seja, de como se educar pela e com pesquisa.

Esta idéia - educar pela e com pesquisa - é compartilhada por teóricos e profissionais de diferentes áreas, entre os quais cito Campello (2003), Delcin (2005), Demo (1997), Freire (1999), Kuhlthau (1999, 2002), Luckesi (2005), Macedo, E. (2006), Moreira e Silva (1995), Pacheco (2005), Perrenoud (1999), Perrenoud et al. (2002), Souza (2004), Válio (1990), dentre outros.

Desse grupo, enquanto alguns defendem um ensino investigativo, um *ensino da e com pesquisa* e a consequente necessidade

de se desenvolver habilidades e competências para que os indivíduos aprendam e saibam fazer uso da informação; outros se voltam às questões relacionadas ao aparato informacional a ser disponibilizado na escola, aqui *incluída a biblioteca*, o uso da tecnologia e demais mídias informacionais; outros, ainda, ao processo de aprendizagem, da cognição, à formação contínua dos profissionais que atuam na escola, aqui *inserido o bibliotecário*; e há, também, os que estudam a questão sob ótica mais abrangente: do impacto desses vieses no currículo, a Teoria Crítica do Currículo (TC), de um currículo emergente.

Percebe-se com isso que há um coro uníssono no que diz respeito à emergência de dar novo sentido à aprendizagem, de torná-la significativa. Para que isso ocorra é evidente que os autores concebiam o aluno como um indivíduo que consigo carrega conhecimento da experiência de vida, que, aliado ao conhecimento formal a ser vivenciado na escola, desenvolva habilidades para resistir às pressões da vida profissional e cotidiana.

A aprendizagem significativa perpassa por uma construção de conhecimento que alia teoria e prática. Ela considera os contextos a cada nova problematização, portanto o já referido conhecimento do senso comum.

Ao apresentar o significado com que o termo “conhecimento” é concebido na escola Luckesi (2005) nos faz refletir sobre uma possibilidade de permanência da pesquisa, quase que mecânica, nesse ambiente. Conhecimento, segundo Luckesi (2005, p. 103, grifo nosso), “na maior parte das vezes” expressa ideia de *transmissão* e de *retenção de informação*, acrescentando que

Decoram-se [...] informação e a realidade, em si, permanece obscura e não-compreendida. Na maior parte das vezes, os professores estão mais preocupados com os textos a serem lidos e estudados, do que com a própria realidade que necessita ser desvendada. (LUCKESI, 2005, p. 130, grifo nosso).

É possível identificar em suas palavras preocupação para que o currículo escolar seja compreendido como um híbrido do currículo prescritivo e do currículo vivido, uma junção do conhecimento do senso comum¹³ e do conhecimento reificado¹⁴. Penso que é pela pesquisa que

¹³ Segundo Berger e Luckmann (2003, p. 93) “[...] é o conhecimento situado no nível pré-teórico. É a soma de tudo aquilo que “todos sabem”, a respeito do mundo social [...] princípios

a escola viabiliza ao aluno uma aproximação da realidade cotidiana às teorias.

Aos poucos, é preciso fazer com que o aluno deixe de se “alimentar” apenas da informação disponível no livro didático e daquela transmitida pelo professor. Acredito que esse modelo de ensino deixa de potencializar o interesse do aluno pela aula. O aluno possui uma bagagem de conhecimento que deve ser usada para dar sentido ao que a escola lhe apresenta. É preciso que o aluno tenha, na escola, espaço para expressar a vivência do seu dia-a-dia e de suas reflexões. É preciso que, na escola, ele aprenda a acessar, a reunir, a tirar conclusões da informação disponibilizada e produzida nela e fora dela - no meio social - tornando-se capaz de fazer uso das mesmas e ter posicionamento crítico sobre elas.

De maneira muito simples pode-se dizer que, na escola, o termo “pesquisa” se refere à ação de buscar solução/soluções a algo problematizado na sala de aula por atendimento curricular, originado em todo o contexto social. Pesquisa é, assim, processo complexo. Nele se entrelaçam as reações emocionais geradas na busca da informação (CHOO, 2003, p. 89), os contextos, o planejamento, o tempo para “construir” respostas, a cognição, a avaliação, a aprendizagem.

Dependendo da disciplina, do professor e/ou do resultado que a escola espera que o aluno alcance, a pesquisa pode ser mais objetiva, ou não; mais detalhada, ou não; mais elaborada, ou não; de mais fácil realização, ou não; exigir maior variedade de fontes, ou não. Quanto à comprovação do seu resultado, ela pode ser expressa de forma oral, plástica, gestual, escrita (manual ou impressa), maquete, cartaz, dramatização (filmada, escrita, encenada), dentre outras possibilidades. No entanto, para que a pesquisa adquira concretude, é necessário que o aluno saiba ler e interpretar e receba, a partir da sala de aula, orientação quanto a sua realização.

morais, crenças, mitos, etc. [...]”.É o conhecimento acessível à maioria dos indivíduos e de onde brota o conhecimento reificado. Para Moscovici (2004, p. 202) “É um conjunto estruturado de descrições e explicações [...] que todas as pessoas possuem [do que assimilam do convívio cotidiano] mesmo que não estejam cientes disso e que elas usam para organizar sua experiência, para participar de uma conversação, ou para negociar com as outras pessoas.” Ver também nota de rodapé 8 e Capítulo 3 - Fundamentação Teórica.

14 Refere-se ao conhecimento teórico que, originário da imensidão de conhecimento do senso comum, tem uma veiculação restrita por estar limitado ao ambiente de aprendizagem secundária e ao ambiente profissional. É a escola que tem o papel de socializá-lo. (BERGER; LUCKMANN, 2003).

Mesmo considerando esse leque de possibilidades do que pode ser entendido como pesquisa escolar, tentarei estreitá-lo com o intuito de destacá-la, aqui, como levantamento de dados bibliográficos, análise e síntese dos mesmos, com apresentação escrita. Por qual razão? Porque é a partir dela que se evidenciam os níveis de leitura, de escrita, de reflexão; a falta de orientação; a prática da cola; a reclamação do professor.

Pesquisa é também questionamento reconstrutivo que se inicia com o saber procurar e questionar; é criar e recriar; é um processo onde a pergunta é uma constante. (DEMO, 1997). Mas, ao registrar a expressão “constante”, que sentido o autor quis dar à pesquisa que acontece no espaço escolar? Será pelo fato de envolver diversidade de temas relacionados às áreas do conhecimento (disciplinas) a se repetirem ano a ano com aumento de complexidade e profundidade, durante todo o processo educativo?

E mais, sendo uma “pergunta constante”, como fica a aprendizagem se a resposta for sempre resultado do exercício comum de procurar, encontrar e copiar informações?

Penso que essa questão pode ser discutida sob dois aspectos. O primeiro baseia-se numa visão otimista de que esse “ensaio” de pesquisa, iniciado na escola, vá, aos poucos, sendo aperfeiçoado pelo aluno durante a caminhada educativa; já o segundo, fundamenta-se na preocupação de que, sem orientação, esse primeiro passo venha a comprometer o restante da caminhada, conforme se observa em Brasil (2005), Caminoto (2007), Gois (2007), Gois e Pinho (2007) e Santos (2006).

Em função disso, creio que o ato de decorar conteúdos como forma de “aprendizagem”, fartamente utilizada pelos escolares, precisa ser repensado. E isso nos leva a refletir sobre a ação da biblioteca e do bibliotecário no currículo escolar, ou seja, sobre o profissional da informação bibliotecário, na escola, e sobre os serviços que podem ser oferecidos *com a presença dele* na biblioteca.

Geralmente, porém, é assim que se faz, é assim que se aceita, é assim que se aprende, é assim que se “ensina” pesquisa na escola. Forma-se durante o processo escolar o senso comum de que pesquisa é o ato de procurar, encontrar e copiar informações.

Ao considerar os estudos e as práticas dos que estão na escola, pode-se dizer que as mudanças são, ainda, poucas. Então, pergunto: Será

possível estabelecer uma relação entre essa situação e a fala de Luckesi (2005) ao se referir ao senso comum pedagógico que se tem do aluno?

Segundo esse autor existem, no meio pedagógico, três crenças sobre o aluno: ele é visto como “*um ser passivo*”, “*um ser dependente do educador*”, “*um ser incapaz de criar.*” A primeira se pauta na ideia de que o aluno está na escola para receber lições e, posteriormente, devolvê-las “em provas e testes exatamente como foram ensinados, até mesmo nas vírgulas e pontos”. A segunda baseia-se no fato de que o aluno, não tendo certeza sobre nada, precisa de respostas prontas, e, como forma de sustentar essa crença, ele é “impedido” de buscar respostas de forma independente. A terceira crença o concebe como um ser com capacidade de apenas reter e repetir conhecimentos. (LUCKESI, 2005).

Mesmo omitindo em suas considerações que a ínfima presença da Biblioteca Escolar e do bibliotecário escolar agrava a situação, as crenças apontadas por Luckesi (2005, p. 130) contribuem para que a formação do aluno se caracterize, quase exclusivamente, pelo que é repassado pelo professor. Esse procedimento aliado ao livro didático, funciona, segundo Antunes (1987, p. 60), como “verdadeiras pílulas anti-cultura e anti-biblioteca.”

Talvez, a resposta à pouca lembrança de Luckesi (2005) em relacionar a Biblioteca Escolar com a situação de aprendizagem ocorrida na escola tenha sido anunciada por Válio (1990) quinze anos antes.

Relacionar a biblioteca com a melhoria de ensino, utilizando-a em sua plenitude, como mediadores do processo ensino-aprendizagem, parece ser uma prática não implantada ainda nas escolas. (VÁLIO, 1990, p. 19-20).

Portanto, isso ocorre, mesmo que se considere que aprender a utilizar a informação seja uma atividade essencial do currículo escolar. Como isso dificilmente acontece, a biblioteca tem encontrado resistência para se transformar no que a autora defende - um “laboratório de aprendizagem”. (VÁLIO, 1990, p. 21).

Biblioteca pode significar muitas “coisas”. Biblioteca pode significar mais do que um lugar onde as pessoas encontram conteúdos. Ela pode despertar desejo, interesse e necessidade de informação. Pode atender ao aluno, ao professor, à sala de aula, à família, ao Estado. Mas que estratégias são empregadas para que os indivíduos se vinculem à

Biblioteca Escolar com mais interesse? E por quem essas estratégias estariam sendo pensadas?

A biblioteca pode ser definida como um recurso tecnológico para a implantação do currículo; um meio de fortalecer o processo de ensino e de aprendizagem. Mas qual visão os indivíduos têm da Biblioteca Escolar? É uma visão de que ela já nasce pronta, ou de que ela vem sendo construída ao longo de suas vidas?

As crenças apontadas por Luckesi (2005) contribuem para que o aluno seja visto como um elemento isolado na sociedade, como se ele não tivesse historicidade, como se chegasse vazio à escola. Demo (1997, p. 30) apresenta compreensão para “aluno-objeto” em oposição a “aluno-sujeito”. Para ele, enquanto o primeiro “escuta a aula e a reproduz na prova”, o segundo é *convidado* a trabalhar com o professor.

Afinal, como lidar com esse quadro antagônico? Por um lado há necessidade reconhecida de que o aluno desenvolva habilidades que o torne capaz de re-construir conhecimento. Por outro, há o preconceito construído e sustentado pela própria escola e, por extensão, pela sociedade, de que o aluno é, de certa maneira, um incapaz.

A partir de Luckesi (2005, p. 107) pode-se pensar sobre as graves conseqüências disso. Ele acredita que o senso comum do “aluno vazio” é perigoso, pois favorece o domínio da classe dominante sobre as classes menos favorecidas.

O senso comum é o meio fundamental para a proliferação da manipulação das informações, das condutas e dos atos políticos e sociais dos dirigentes e dos setores dominantes da sociedade. (LUCKESI, 2005, p. 107).

No entanto, sabe-se que os setores não-dominantes representam maioria na composição social mundial. Nessa maioria não há unicidade tanto social, quanto religiosa, cultural, política ou econômica. Pode-se, então, afirmar que essa maioria é composta por diferentes realidades, por um todo fragmentado, por diferentes minorias.

Com essa noção de fragmentação parece, a princípio, ser mais fácil aceitar a ideia de que é a partir do senso comum desse “aluno-objeto”, apresentado por Luckesi (2005), que há classes mais suscetíveis à dominação. Essa ideia, contudo, não é compartilhada por Moscovici (2004). Para ele é através das minorias que a sociedade avança; se transforma. É a partir de pequenos movimentos que ela é construída. Daí se conclui que são as minorias que acabam por determinar “o social”.

Segundo Valente citado por Delcin (2005, p. 69), nos dias de hoje tornou-se urgente a preparação dos indivíduos para serem capazes de “ler” criticamente a Sociedade da Informação, de pensar e de aprender a aprender, de terem espírito de equipe, potencial intelectual, visão de mundo e autonomia para aprimorar ideias e ações e de serem sensíveis às mudanças.

Mas, pergunto, será que o professor está preparado para formar aluno autônomo? Preparado não no sentido de ter capacidade para “formá-lo”, mas no de estar aberto aos questionamentos que possam surgir a partir desse aluno?

Na tentativa de encontrar uma resposta, penso simplesmente que todos, sem exceção, precisam aprender continuamente.

Ao defender uma possível mudança na forma e na estrutura do ensino e da aprendizagem com a inclusão das TIC, Delcin (2005) me faz pensar que isso é possível por meio da pesquisa escolar. Para ser *iniciada* na escola, por certo não serão necessários fios, cabos, redes, microcomputadores, mas uma nova concepção pesquisa. A meu ver, ela pode estar muito mais próxima do cotidiano escolar de número maior de alunos e de professores se desvinculada das TIC.

Portanto, mesmo sem o uso das TIC, o ambiente de aprendizagem secundária - o escolar - pode e precisa buscar referência no espaço da aprendizagem primária, não menos complexo, porém mais sólido.

Na percepção de Demo (1997, p. 6, grifo nosso) “*A base da educação escolar é a pesquisa*, não a aula, ou o ambiente físico, ou o mero contato entre o professor e o aluno”. Suponho que o autor não desconsidere coisas elementares como o espaço físico, a interação entre professor e aluno, a aula, mas o que deve nortear a educação é a investigação/pesquisa/curiosidade. E tal concepção estará comprometida numa escola sem Biblioteca Escolar e sem orientação à pesquisa.

Mas quantas vezes os problemas de aprendizagem foram relacionados à Biblioteca Escolar e ao seu efetivo trabalho junto à sala de aula?

Hoje, me parece que o tema tem despertado interesse de profissionais bibliotecários que atuam em Biblioteca Escolar, potencializando a construção de um caminho de aproximação com o que acontece ou deixa de acontecer com a pesquisa na escola.

2 FUNDAMENTAÇÃO CONCEITUAL

Na revisão conceitual serão abordados aspectos relacionados à educação, em sentido estrito de ação escolar; um bem social a ser garantido pelo Estado, e que contribui para que se estruture a sociedade, ou seja, os indivíduos, seus papéis e as instituições. São essas as razões pelas quais a biblioteca e o bibliotecário, na escola, serão abordados neste capítulo.

A escola é marcadamente re-significada com a Revolução Industrial. A profissionalização do conhecimento passa pelo referendo do Estado por ser também traduzível como um bem econômico. Com essa necessidade emergente, o impulso dado às novas invenções e necessidades sociais surgidas com as duas Guerras mundiais, mais o acúmulo e geração de novas informações, a atenção volta-se novamente para o papel da escola. Com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) reforça-se a pergunta: para que serve a escola?

Lobrot (1992) acredita que a escola tem buscado equiparar os indivíduos ao máximo, o que inviabiliza o desenvolvimento de suas reais potencialidades e, por extensão, de suas diferenças.

Faoro (2000) também tece crítica à escola. Para essa autora,

A escola está mostrando abertamente aos seus alunos que não lhe é permitido construir ou transformar o mundo, o qual, aliás, já lhe foi dado pronto, como uma herança indigesta. Portanto, essa criança, esse jovem ou adulto, está revelando que ao ser proibido criar, copia e repete alguns modelos criados por outros. (FAORO, 2000, p. 65).

Portanto, a escola é um ambiente de conflito. Para alguns ela é vista como propulsora de novos conhecimentos para uma nova demanda social, e para outros ela é criticada por ser compreendida como mera reprodutora de conhecimento e de comportamentos. Diante disso, o que faz com que as inovações aconteçam? Será que é a partir do interesse e das potencialidades individuais que se forma uma resistência ao modelo escolar? Mas, e as potencialidades contidas e desperdiçadas?

São questões como essas que fizeram com que o currículo, como um recurso educacional, fosse questionado, o qual precisava estar sintonizado com essas tendências.

Um movimento de educadores/pesquisadores, nos anos 60 do século XX, na Europa, especificamente na Inglaterra, culminou com a

Nova Sociologia da Educação (NSE) e a Teoria Crítica do currículo (TC). Essa corrente sociológica influenciou o estudo curricular tanto na Inglaterra quanto nos Estados Unidos. No final da década de 80, seus reflexos alcançam o Brasil. (MOREIRA; SILVA, 1995, LOPES, A.; MACEDO, 2005). E como discutir currículo e o uso da informação a partir da escola, sem incluir nessa discussão a biblioteca e o bibliotecário?

No currículo, enquanto o conhecimento reificado é departamentalizado para fins didáticos, ao seu redor existe toda uma imensidão de conhecimento do senso comum. Na atualidade, o conhecimento do senso comum, trazido por alunos e professores, é compreendido como salutar para a escola, visto que, ao se viabilizar caminhos para que nela ele seja valorizado, poderá trazer respostas a novos problemas sociais que se apresentem.

Toda a fundamentação conceitual empregada neste estudo desvincula-se um pouco desse didatismo se observarmos que nela, a todo o tempo, mesclam os referenciais teóricos de Elias (1993, 1994a, 1994b), de Berger e Luckmann (2003) e de Moscovici (2004).

A sociedade é resultado de um processo de construção social, no qual tudo está conectado com tudo, no qual todos os indivíduos, nos seus mais variados papéis, tecem uma rede de conhecimento, fruto do convívio, da interação e da comunicação. Socializado, o homem tem seus sentimentos e condutas controlados por meio dessa rede.

Durkheim (2006), em *As regras do método sociológico*, obra escrita em 1895, entende essa construção social como resultado de um movimento coletivo; e é. Porém, Moscovici (2004), insiste em dizer que dentro da coletividade há o indivíduo e que as mudanças sociais são frutos de pequenos movimentos iniciados a partir dele. É o indivíduo que faz a engrenagem social funcionar e se modificar. Sendo assim, defende, esse autor, que é preciso se aproximar dos indivíduos que compõem pequenos grupos para se entender os movimentos sociais.

2.1 A escola e seu contexto

Penso que não há como discutir o tema *pesquisa escolar* sem contextualizá-lo no ambiente educacional, daí a necessidade de compreendê-lo. Contudo, essa compreensão estará comprometida se ele não for percebido como integrante de um contexto social mais amplo. Diante disso, é necessário entender a relação desse ambiente

educacional com o Estado, com o mercado de trabalho, com o conhecimento (a sua reprodução e profissionalização), com a biblioteca, com a sala de aula e com os profissionais que trabalham com a informação e com a aprendizagem.

Essas questões perpassam pelo currículo, cujas discussões vêm sendo ampliadas no Brasil, principalmente a partir dos anos 90 do século XX.

A dificuldade em encontrar, quer na literatura estrangeira, quer na literatura nacional, relação explícita da crítica ao currículo relacionando-o à disponibilidade e ao acesso à informação no ambiente escolar, através da biblioteca, me faz situar o fato às palavras de Berger e Luckmann (2003, p. 241) ao afirmarem que “[...] o homem produz a realidade e com isso se produz a si mesmo.” Logo, o tempo e o espaço onde vivemos correspondem ao que os homens, dotados de “humanidade e precariedade”, conforme mencionado por Cortella (2006, p.123), vêm há muito tempo pensando e construindo.

Essa construção vem atravessando séculos. No início não havia escola para as massas; hoje ainda não há bibliotecas em todas as escolas. Mas, a dinâmica social continua e a partir do indivíduo é possível vislumbrar mudanças.

2.1.1 A educação como um bem social

A educação como bem social sugere a idéia de igualdade de oportunidade de acesso a ela, independente da classe social a que o indivíduo pertença. Sugere, ainda, que cada indivíduo possa, a partir dela, se dedicar a uma atividade como ocupação principal em benefício próprio e de outros.

Mesmo considerando o currículo como instrumento que, através da avaliação do aluno, tanto pode qualificar como desqualificar indivíduos, a questão da igualdade de oportunidade perpassa pela garantia de acesso ao ensino público e gratuito, o qual deve ser oferecido pelo Estado porque dele depende a maioria dos indivíduos.

E quanto à permanência do ingressante na escola?

É aí, também, que aportam as críticas ao sistema educacional, pois a permanência dos indivíduos nele, seus aproveitamentos e uma futura inserção social produtiva, é compreendida como uma forma de lhes oportunizar condições para exercerem cidadania.

Ao se tratar a educação escolar como um recurso para o bem-estar social, torna-se impossível desconsiderar esta dualidade que a escola tem apresentado ao longo de sua trajetória histórica. Além da atribuição de manter viva a tradição e a cultura de um povo, ou como falou Beyer (2004, p. 74), de ser “Um instrumento vital para a transmissão da cultura comum”, cumpre à escola atual o papel de preparar indivíduos para a execução de atividades laborais em diferentes graus de especificidade a fim de atender o mercado de trabalho e demais demandas sociais.

No entanto, ao abordar a questão da evasão e da repetência, percebe-se que durante o processo educativo a escola tem excluído o aluno do próprio contexto escolar. Por que isso acontece? Como acontece?

Não são poucos os vieses a serem considerados para entender esse sintoma, mas, à medida que se avança nestas linhas, será possível se perceber que o tema é complexo, assim como as suas causas. Se essa exclusão é ruim para os que se utilizam da escola para se manterem no poder, independentemente de caráter político, econômico ou ideológico, ela traz danos irreparáveis à sociedade como um todo. Os indivíduos que não conseguem permanecer na escola e os que, por várias razões, sequer chegam nela, terão limitações de mobilidade social, econômica, cultural. O não-acesso aos benefícios sociais advindos de um volume maior do saber socialmente construído implica, diretamente, nas suas condições de produtores e de usuários de serviços e de informações; nas suas condições de poder.

Baseado em Foucault, Cotrin (1995, p. 231) lembra que os poderes político, econômico e ideológico, presentes nas instituições sociais, são manifestados, respectivamente, pelo uso da *força legal*; pela posse de certos bens; e pela posse de comportamentos, ideias, doutrinas e valores utilizados para influenciar as pessoas através da “cópia” do agir e do pensar. Até que ponto isso tem relação com o tipo de pesquisa acontece na escola?

Através da educação se imprime, além de um poder, uma ideologia e uma cultura; os três eixos centrais da análise crítica e sociológica do currículo. (MOREIRA; SILVA, 1995).

Segundo Moreira e Silva (1995, p. 23-30), para a Teoria Crítica (TC), a *ideologia* “está relacionada às divisões que organizam a sociedade e as relações de poder que sustentam estas divisões.” Ela não é elaborada totalmente de cima para baixo, ela conta com materiais do

senso comum; é feita de fragmentos e de materiais de diferentes naturezas e espécies de conhecimento; e tem concretude, pois está nos livros didáticos, nas aulas, nos professores.

Já a *cultura*, segundo essa teoria, não é compreendida somente como tradição; herança. Sendo expressa pelo movimento social, a cultura, segundo a Teoria Crítica, não pode ser aceita como única, mas, ao contrário, deve ser contestada. Na escola se adotam valores culturais considerados certos e únicos para que sejam repassados e reproduzidos de geração em geração. A cultura, nessa teoria, segundo Moreira e Silva (1995, p. 27), “é vista menos como uma coisa e mais como um campo e terreno de luta. [...] é aquilo pelo qual se luta e não aquilo que recebemos.”

Quanto ao poder, segundo a Teoria Crítica,

[...] se manifesta através de linhas divisórias que separam os diferentes grupos sociais em termos de classe, etnia, gênero etc. Essas divisões constituem tanto a origem quanto os resultados de relações de poder. (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 29).

O poder está representado nos atos legais, mas não somente nos emanados pelo Governo, na grade curricular. Na escola, ele está no currículo vivido, no PPP e nas ações das pessoas que estão presentes no cotidiano escolar. A Teoria Crítica entende o poder não como algo ruim, portanto, não é intenção removê-lo, mas estudá-lo com o intuito de transformar as relações de poder.

Além desses três eixos centrais (ideologia, cultura e poder), há outros temas que são estudados pela Teoria Crítica, quais sejam: o currículo oculto; disciplinaridade; cultura popular; identidades sociais e individuais; conhecimento e linguagem. (MOREIRA; SILVA, 1995).

Moreira e Silva (1995, p. 9, grifo nosso), ao discorrerem sobre a escola no contexto norte-americano, no final do século XIX e início do século XX, afirmam que as preocupações convergiam para “planejar cientificamente as atividades pedagógicas e *controlá-las* de modo a evitar que o *comportamento* e o *pensamento* do aluno se desviassem de metas e padrões pré-definidos.”

Conforme esses autores, ainda naqueles contextos, com o processo de industrialização se tornando mais complexo e os processos administrativos mais sofisticados, o currículo assumia uma conotação científica que impulsionava a demanda para um trabalho cooperativo e especializado. A escola passa, então, a preparar os novos profissionais

dentro de uma perspectiva do mérito (recompensa). Com isso, o ambiente de trabalho, regulado pelo Estado e pelas instituições produtivas, passa a ficar controverso. Ao mesmo tempo em que o foco era na cooperação; a qualificação e o mérito geravam um ambiente de competição.

A esse quadro juntava-se um número crescente de camponeses que, com a mecanização, migravam em direção às áreas urbanas à procura de emprego. A burguesia, sentindo-se ameaçada com a invasão das condutas desses trabalhadores, fez com que a escola fosse pensada para conter essa invasão. (MOREIRA; SILVA, 1995).

Logo, a industrialização vai reconfigurando toda uma concepção de indivíduo, de trabalho, de sociedade.

A escola surge com um projeto nacional comum, por meio do qual o currículo se encarregaria de propagar os valores da burguesia e preparar os indivíduos para o trabalho. A escola assumia o papel de fazer com que os indivíduos se adaptassem à nova ordem social, econômica e cultural. Com isso o currículo imprime a esses indivíduos, como afirmam Moreira e Silva (1995, p. 10, grifo nosso), “os valores, as condutas e os hábitos *adequados*.”

Concebida como uma indústria de “fazer gentes”, através do currículo, a escola aplicava as regras estabelecidas pela sociedade sobre o que, como, quando e quanto ensinar; definia critérios de avaliação, dentre outros. Não havia espaço às subjetividades, às “liberdades”; essas eram contidas ou direcionadas com o apoio do Estado, da família, das instituições econômicas, da igreja.

Talvez seja possível entender um pouco desse modelo de educação escolar através da interpretação apresentada pelo pedagogo e cartunista italiano Francesco Tonucci (1997), como mostra na Figura 1.

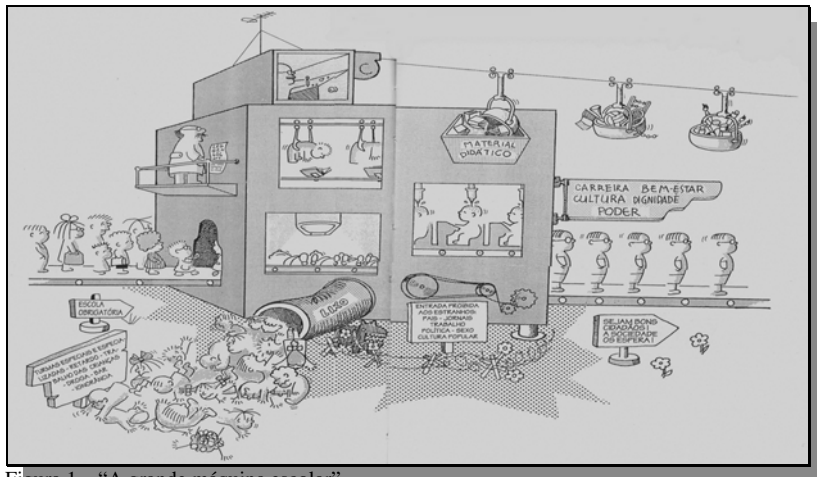


Figura 1 – “A grande máquina escolar”.
Fonte: TONUCCI (1997).

Mesmo tendo resistido até hoje, essa concepção de educação formal, sofreu, nesse percurso, críticas, contestações e alterações.

Com a Nova Sociologia da Educação (NSE), primeira corrente sociológica voltada para o estudo crítico do currículo, esse modelo deixou de ser entendido, essencialmente nos aspectos da aplicação de procedimentos, técnicas e métodos, abrindo-se para uma compreensão de educação como parte de uma lógica da construção social, incrementando a produção de um corpo teórico e crítico ao currículo. (MOREIRA; SILVA, 1995).

A ideia de os indivíduos serem compreendidos como seres vazios à espera de comandos e tarefas, correspondia às aspirações sociais da Sociedade Industrial. Servia mais para controlar, preferencialmente, os filhos oriundos das classes sociais menos abastadas, como mencionado por Moreira e Silva (1995), imprimindo à escola a função de instituição de controle à ascensão social e de manutenção do poder estabelecido.

Hoje, a situação é outra, ou melhor, a emergência é outra. Percebe-se que a escola carrega, ainda, as características de outrora, mas a dinâmica econômica e social é outra. Impulsionada pelas TIC, essa dinâmica nos faz questionar sobre o papel da escola e sua adequação ao meio social presente no século XXI. A essência da instituição escolar permanece, mas sua continuidade requer novas mudanças, pois ela é, também, resultado desse meio.

Veza por outra, me lembro do livro *O Saci*, escrito em 1921, por Monteiro Lobato (LOBATO, 1978), e, no momento, ao tratar sobre a essencialidade da escola, ele me vem novamente à memória.

Em “novas discussões”, Saci e Pedrinho trocam ideias a respeito da inteligência do homem, comparando-a com a de outros seres, animais e plantas. Saci argumenta que esses seres são mais inteligentes do que os homens por não precisarem ir à escola, por nascerem sabendo o que precisam saber para viver. Já nascem com a ciência dentro deles, não precisam aprender com os pais, nem com os professores.

Pedrinho, como definido por Lobato (1978, p. 37), por outro lado, reconhece que os homens não nascem sabendo, por isso precisam de seus pais e de livros, e por essa razão – “Não há o que os homens não saibam.” Com isso Lobato (1978) reforça a inegável contribuição das aprendizagens primária e secundária no processo de construção social.

Desse modo, ao registrar o conhecimento que produz, o homem começa a se diferenciar dos animais, saindo de uma condição de coletor para a de produtor, de frutas a ideias. Através do trabalho, o homem se relaciona com a natureza e com outros homens. Para produzir algo, ele precisa pensar e elaborar em sua mente o objeto a ser criado. (BARBOSA; MANGABEIRA, 1998, p. 23).

Ao citar o suporte *livro*, Lobato (1978) enfatiza o quanto é fundamental o registro das conquistas, das experiências, das reflexões, das intenções do homem nos diferentes tempos e espaços. Sem registrá-las, guardá-las e disponibilizá-las, como a sociedade teria se desenvolvido para o estágio material de hoje? Num primeiro momento, pensa-se na possibilidade de um processo evolutivo bem mais lento.

Desde a pré-história o homem procurou registrar suas experiências. Inicialmente as fixou nas paredes das cavernas. A partir dessa linguagem ele poderia perecer, mas suas ideias continuariam sendo socializadas. Por essa via foi possível não apenas produzir novos conhecimentos, como também trazê-los até a atualidade.

A construção do conhecimento pautada na simples transmissão por meio da oralidade torna-se precária; é finita. Sua vinculação condicionada à existência do indivíduo compromete a possibilidade de gerar benefícios sociais através dos tempos e espaços. Nessa circunstância pode-se dizer que o processo de estagnação do conhecimento poderia se iniciar com a morte do indivíduo que o possui e avançar à medida que todos os outros que o compartilharam com ele venham a falecer. (BERGER; LUCKMANN, 2003).

Kruppa (1994, p. 26) afirma que o homem, diferentemente de outros animais, se desenvolve através do processo de socialização, e isso ocorre porque ele “nasce e mantém enquanto vive a capacidade de aprender e de ensinar, transmitindo, mas também produzindo e modificando os conhecimentos e a cultura.”

Dito de outra forma, a educação é um bem social que, além de favorecer a transmissão e/ou o resgate de informações e de conhecimentos produzidos anterior ao aqui e agora, potencializa, nos indivíduos, a capacidade de re-construírem informações e conhecimentos. O Estado é uma das instituições que assegura esse processo de socialização e compartilhamento de saberes. É pela escola que ele tem assegurado sua força e poder. Pela escola, ele reúne indivíduos para se tornarem competentes para pensar sobre o seu contexto e para tomarem decisões sobre a sua existência. Para que tal intenção seja garantida é necessário que sejam estabelecidos, na escola, princípios, regras e padrões, desde a estrutura e o funcionamento até os conteúdos a serem trabalhados.

Mas o que se entende por escola? Qual o seu papel social? Para Canário (1996, p. 126), escola é onde “Os professores e os alunos agem e interagem em espaços e lugares, com uma existência objectiva.”

A instituição escolar recebeu, pelo século XIX, no Ocidente, a incumbência de formar mão-de-obra para o mercado de trabalho, com o intuito de perpetuar valores, *manter a ordem*, o funcionamento e a sobrevivência da sociedade.

Segundo Lobrot (1992, p. 12-14), isso é resultado de um desvio social sofrido pela escola que passa a ter uma “função de natureza transitiva e utilitária” que, no Ocidente, revela-se em três períodos históricos. O primeiro se dá entre o século VII e XV quando sua finalidade era a de divulgar a doutrina cristã. Uma época de grande opressão que, segundo o autor, gerava um clima nem de “prazer nem de desenvolvimento”. O segundo compreende o período entre o século XV e XVIII, quando, com a invenção da imprensa e das grandes descobertas, a escola foi incumbida de socializar o indivíduo através de um currículo voltado aos valores morais, ao trabalho e à conformidade. O terceiro período teve início no século XIX e é definido, pelo autor, como tecnicista. Nele a escola começa a ser pensada para “[...] transmitir sabedoria”, ideia que permanece até hoje.

Como fazer para que essa produção atingisse um maior número de indivíduos? Como, a partir das ideias, dos estudos, dos experimentos,

dos registros, fazer com que os indivíduos viessem a criar novos conhecimentos e aprimorar ideias pensadas noutros tempos e espaços? Como fazer com que os indivíduos viessem a assumir diferentes papéis? Como capacitá-los para que passassem a exercer funções nessa rede humana chamada sociedade?

No princípio, quando não havia uma educação institucionalizada, a sociedade contava com um aprendizado informal, não havia normas, não havia regras. O aprendizado se dava pela socialização da experiência, pela troca de ideias através da convivência.

Comparada à oralidade, o registro do dia-a-dia dos homens, nas paredes das cavernas, permitia a socialização da experiência por muito mais tempo. Naquela sociedade primitiva já havia uma divisão de tarefas, porém menos complexa. Nela o homem se servia unicamente da natureza e, ainda, não vendia trabalho.

A educação institucionalizada, através da escola, surgiu com a especialização e com a divisão do trabalho, com uma organização social mais hierarquizada e complexa. Se verificarmos o sentido dado por Elias (1994b) ao termo sociedade, é possível perceber um pouco dessa complexidade. Para ele, sociedade é uma

rede de funções interdependentes pela qual as pessoas estão ligadas entre si, [...] [em que] uma pessoa exerce [funções] para outras, um indivíduo para outros indivíduos. (ELIAS, 1994b, p. 22-23).

Rede no sentido de que nela há reciprocidade; onde todos precisam de todos. (ELIAS, 1994b, p. 35).

Com as TIC, essa ideia de rede é redimensionada. A comunicação passa a ser mais dinâmica e complexa. Ela não acontece de forma linear, de um para um, mas de todos para todos. Todos se comunicam com todos simultaneamente. (CASTELLS, 1999).

Ao associar o conceito de sociedade apresentado por Berger e Luckmann (2003, p. 80) como uma “aglomeração de instituições” ao de Elias, tem-se que, nessa rede, os indivíduos estão inseridos em instituições que os representam. Elas possuem diferentes níveis de complexidade, hierarquia e participação social. Cada uma delas e cada indivíduo dentro delas têm papéis específicos a desempenhar. Segundo Berger e Luckmann (2003, p. 79), “É impossível compreender adequadamente uma instituição sem entender o processo histórico em que foi produzida.”

A escola, como instituição social que abriga indivíduos que exercem diferentes papéis e interagem com outras instituições, vem sendo continuamente construída. Nela, conforme abordado por Kruppa (1994, p. 30, grifo da autora), há regras (horário de funcionamento, critérios para agrupamentos de alunos etc.) e profissionais desempenhando diferentes papéis, sendo a avaliação um deles. São essas regras que lhe dão sustentação à função contínua de *transmitir e criar* conhecimentos.

Na atualidade, muitas mudanças e incertezas têm refletido nesse ambiente educacional. Para Bauman (2007, p. 155), na atual sociedade, é fundamental desenvolver a capacidade de aprender, porém mais depressa e de se esquecer rapidamente o que se aprendeu. Nesse “ambiente líquido-moderno”¹⁵, entende o autor que a educação e a aprendizagem, para terem utilidade, precisam “ser contínuas e realmente por toda a vida.”

Nenhum outro tipo de educação ou aprendizagem é concebível; a ‘formação’ dos *eus* ou personalidades é impensável de qualquer outra forma que não seja uma reformação permanente e eternamente inconclusa. (BAUMAN, 2007, p. 155).

Da Idade Moderna à atualidade, a escola é compreendida, segundo Lima (2003, p. 7), “como uma instância de mediação de significados que procura equilibrar as funções reprodutivas da tradição cultural com as de renovação de sentido da existência humana.”

Esse quadro tem reflexo no sistema das profissões, como mostrado a partir das considerações de Cunha (2006).

O sistema das profissões passa, nesse momento, por uma reorganização, em que são introduzidas novas formas de gestão do trabalho e de socialização, valorizando as atividades em grupo, a interdisciplinaridade e o *aprender contínuo*. (CUNHA, 2006, p. 141, grifo nosso).

Vê-se que a educação é um bem social, um recurso comum criado com vistas a preparar os indivíduos a se inserirem na sociedade,

15 Referindo-se à “Sociedade líquida”, termo utilizado pelo autor para criticar a atual sociedade; a sociedade do efêmero, do passageiro, retratado pelo dinamismo social acionado pelo uso das TIC. Nessa sociedade o indivíduo é levado a criar necessidades, de bens materiais a sentimentos, num abrir e fechar de olhos, o que implica imediato desapareço.

desempenhando papéis, os quais lhes permitirão acesso a outros bens como moradia, alimentação, saúde. Enfim, ela é um bem social por auxiliar o homem a compreender a sua história e, a partir dessa compreensão, ele a constrói continuamente.

No entanto, entende-se que, diferentemente da Sociedade Industrial, a dinâmica da atual sociedade tem exigido da escola não apenas a função de simples formadora de mão-de-obra para o mercado de trabalho, cada vez mais especializado, mas a missão de tornar os indivíduos capazes de atuar num mercado em constante mudança.

Mesquita (2002, p. 9) lembra que uma forma de anular a escola, de isolá-la do mundo, é descaracterizá-la como “instituição que transmite, constrói e científica saberes e prepara o indivíduo para a vida ativa.” E é a partir daí que a escola precisa ir incorporando continuamente, em seu currículo, as necessidades oriundas do meio social.

Assim, percebe-se o quanto é grande o desafio enfrentado na e pela escola. Mas será que isso está relacionado apenas à vertiginosa produção da informação e do conhecimento acionada pelas TIC?

Talvez, seja necessário pensar a educação/escola na atual sociedade sob dois aspectos: 1) *os indivíduos fora da escola* transformam-se em perigo social iminente. Desempregados ou subempregados e experimentando más condições de moradia, saúde, alimentação, eles são levados a experimentar outros tipos de violência, e com isso a sociedade começa adoecer; 2) *a permanência dos indivíduos na escola* e terem concluído os ciclos formais de aprendizagem (Educação Básica e Superior) parece não ser mais suficiente. É preciso oferecer aprendizagem possibilitada pela junção do conhecimento teórico e prático, unindo-os à aprendizagem primária.

Essa estratégia tem sido anunciada por teóricos como Bauman (2007), Beyer (2004), Goodson (2007), Touraine (1999), constituindo-se contribuições para que a educação acompanhe as novas demandas sociais e continue a ser vista como um bem social para toda a vida.

A escola passou a ser como capaz de resolver todos os problemas da sociedade, mas aberta às influências e interferências sociais, políticas, econômicas, conjunturais, por certo, sempre haverá necessidade de ajustes. Talvez, um deles seja viabilizado pelo reconhecimento e inclusão da linguagem e do conhecimento do senso comum na educação formal, e da biblioteca para o fomento de informação na escola.

2.1.2 A instituição escolar no modelo capitalista

Dentre as instituições sociais, há na escola dois aspectos, ambíguos a princípio, que a diferenciam das demais. Ao mesmo tempo em que ela atua para libertar o pensamento do indivíduo, concretizando-o em transformações e inovações; por outro vértice, ela o modela, o controla e o condiciona às normas de conduta determinadas por uma dada comunidade, as quais, segundo Moreira e Silva (1995), perpassam por ideais de cultura, de poder e de ideologia.

Há quem compare o modelo educativo que ainda sobrevive, ao modelo organizacional de outra instituição vinculada também ao mundo do trabalho e à ordem econômica, ou seja, a fábrica. Tonucci (1997) apresenta essa concepção de organização escolar através da Figura 1, mostrada anteriormente. Dessa forma, o mundo institucional se constitui num ambiente de discussão e, às vezes, de contraposição.

De acordo com Berger e Luckmann (2003, p. 88), “o mundo institucional exige legitimação, e para haver legitimação é necessário instituir os meios pelos quais pode o mundo ser explicado e justificado.” A instituição escolar é legitimada por meio da certificação; do diploma. Segundo Lobrot (1992, p. 142), o diploma é “uma obsessão do sistema social”. A sociedade precisa ter certeza que determinado indivíduo possui determinado conhecimento para “preencher postos e funções.”

No entanto, acima de tudo, é por meio da escola que os indivíduos terão suas condutas formadas de acordo com os valores impostos pela sociedade onde vivem. O fracasso escolar, conforme salienta Lobrot (1992, p. 145-147), se dá quando os indivíduos não aspiram a tal certificação. Sem o diploma, ou melhor, sem a escola, a sociedade não “pode controlar para além das aparências exteriores [...] não há como controlar o interior de cada um.”

No século XVIII, com a Revolução Industrial, o movimento da sociedade é dinamizado. As rotinas do trabalho artesanal são gradativamente menos requeridas em função do avanço do trabalho mecanizado. As ações da instituição escolar são claramente associadas ao mundo da produção econômica. A escola é tomada como uma instituição necessária ao preparo dos indivíduos para tarefas especializadas. Junto a ela, pelo currículo, são veiculadas tipificações de conduta. A escola surge para colaborar no processo de regulação e de autorregulação dos indivíduos e, por conseguinte, da sociedade. Como as demais instituições, a escola auxilia a consolidação do

reconhecimento do Estado e do âmbito de sua existência, a qual se associa à ideia de fronteiras/territórios. (ELIAS, 1993).

Ao falar sobre fronteiras, Elias (1993, p. 24) mostra que a existência do território é condição prévia para se estabelecer um Estado, onde determinado Governo atua para garantir a soberania de um povo, embora as relações econômicas determinem, também, uma interdependência extramuros entre estados.

Na atualidade, com a economia globalizada, a interdependência torna-se, ainda, bem mais complexa. Isso é mostrado por Pinto (2002) e Rosar (1999) ao se referirem às ingerências econômicas dos países economicamente mais fortes sobre os subalternizados.

No Brasil, o Estado está constituído pelos poderes executivo, legislativo e judiciário. Por meio deles, o Estado tem a atribuição de dirigir os interesses da nação, a qual é constituída por indivíduos que detêm direitos políticos e sociais. Por essa razão, os indivíduos têm autoridade para cobrar do Governo, através das instituições que o representam, o atendimento pleno às necessidades de saúde, habitação, segurança, *educação* e outras consideradas fundamentais. Isso é estabelecido no texto constitucional (BRASIL, 1988) e em outros dispositivos legais.

Por essa razão, espera-se que neste país de governo representativo, onde o povo elege seus representantes legisladores e dirigentes do executivo, os serviços relacionados a essas necessidades básicas sejam executados, uma vez que se paga tributos para tê-los.

É oportuno registrar que o déficit educacional brasileiro, como indicado em Brasil (2005), Caminoto (2007), Gois (2007), Gois e Pinho (2007) e Santos (2006), tem comprometido as “escolhas” de número expressivo da população, limitando-a a uma participação social menos ativa.

Essa situação está vinculada à conjuntura econômica brasileira a qual se reporta Cury (2002, p. 1) quando pontua que “a distribuição de renda e da riqueza no país determina o acesso e a permanência dos estudantes na escola.” Nesse sentido é preciso sair desta condição que é mantida pela educação e que, ao mesmo tempo, depende dela para ser superada.

Para Kruppa (1994, p. 27) quanto maior, mais complexa e capitalista a sociedade, maior será a disparidade na distribuição do conhecimento e no acesso aos bens materiais. E isso contribui para que o conhecimento acabe centralizado nas mãos de poucos, dividindo a

sociedade entre os que pensam e os que executam (KRUPPA, 1994), estabelecendo uma estratificação profissional nos vários níveis de pensar e de fazer.

Mas, até que ponto a regulação do pensar se relaciona com o modelo de educação formal oferecido pelo Estado? Até que ponto a educação pode libertar ou reprimir? A quem interessa libertar, condicionar ou reprimir? E, o que uma educação sem biblioteca nos faz pensar como possibilidades de respostas às questões apresentadas neste parágrafo?

Como sugerido por Tonucci (1997), em *Com olhos de criança*, a instituição escolar regula o indivíduo durante o seu processo de formação. O paradoxo entre libertar e oprimir parece muito presente na escola. Ele faz parte da dinâmica social para que haja a sobrevivência do Estado. Mesmo assim a escola não tem conseguido incluir nela *todos*, indistintamente, como tentam transparecer os discursos dos governistas e os textos legais.

Os dados apresentados pelo governo brasileiro e por organismos internacionais, como recentemente mostrados pela avaliação da OCDE, relacionados à educação (CAMINOTO, 2007), indicam que o acesso à educação como necessidade social a ser assegurada ao indivíduo pelo Estado, não tem sido garantido. Pode-se dizer que isso tanto se refere à sua permanência na escola, por um período mínimo obrigatório, quanto à qualidade do ensino oferecido ao indivíduo.

Se por um lado o governo tem encontrado/criado dificuldades para conter a evasão e a repetência escolar, por outro é incontestável o seu papel para garantir que esse quadro se altere, conforme pode ser verificado no texto constitucional (BRASIL, 1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)¹⁶, (BRASIL, 1996) e no Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2001) e suas revisões.

2.1.3 A escola e as limitações a sua rápida transformação

O modelo educacional vigente no Brasil sofre críticas como as apresentadas por Lopes (2004), Maciel (2005), Pinto (2002), Rosar

16 A LDB foi aprovada pela Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. É também conhecida como Lei Darcy Ribeiro pela atuação que esse etnólogo, antropólogo, educador, ensaísta e romancista brasileiro, enquanto Senador da República, no Governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) teve para aprová-la. (PINTO, 2002, p. 112).

(1999), Vogt (2001), Zouain (2001) e outros, as quais partem do entendimento de que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) não representa as reflexões e os avanços teóricos conquistados até a sua aprovação, fazendo com que o desenvolvimento em ciência e tecnologia fique bastante comprometido.

ZOUAIN (2001, p. 67, grifo nosso), ao tratar sobre os fatores de desenvolvimento nessas áreas, afirma que “Uma grande contribuição dos governos à *acumulação tecnológica* faz-se de seu investimento em *educação* e treinamento.”

Para a autora, Ciência e Tecnologia estão relacionadas à situação socioeconômica e de desenvolvimento de um país. Elas são tão marcantes que refletem nas concepções e nas ações de pessoas, Governos e instituições de pesquisa, dividindo o mundo em dois, ou

em duas civilizações, que mantêm uma interação em único sentido: ‘a segunda civilização é dependente e profundamente afetada pela primeira faltando-lhe a capacidade de influenciá-la na mesma medida.’ (SALOMON et al. citado por ZOUAIN, 2001, p. 19).

E mais, Zouain (2001) destaca que os quatro *pilares da capacitação tecnológica* são: 1) capacidade inovadora da empresa; 2) condições socioeconômicas para garantir incentivos para o desenvolvimento da capacitação tecnológica; 3) apoio de instituições públicas, organizações e empresas de serviços; e 4) apoio indireto sobre todo o *sistema educativo*.

Para ela a política educacional de um país está fortemente relacionada ao desenvolvimento em ciência e em tecnologia que, por sua vez, está relacionado a aspectos culturais e educacionais. (ZOUAIN, 2001).

De acordo com Maciel, M. (2005), cabe ao Estado criar e viabilizar ações para que a escola contribua para minimizar a dependência tecnológica e econômica em que se encontra o país. Contudo, segundo esta mesma autora, ainda falta no Brasil uma política nacional, e de longo prazo, que busque disseminar na sociedade *compreensão do mundo onde vivemos*; que estimule o surgimento e o desenvolvimento de *novos cientistas*; que promova *aprendizado em todas as áreas*; e que *incentive a descoberta de novos mundos*. (MACIEL, M. 2005, p. 110.)

Na atual sociedade, a informação e o conhecimento representam poder e contribuem para o surgimento de um novo paradigma de poder estabelecido pela produção e acesso ao saber. Nesse sentido torna-se fundamental

[...] aprender, portanto, a responder ao interesse e à curiosidade natural tanto da criança quanto do público adulto, visando a uma divulgação mais ampla do conhecimento científico e do seu entendimento. (MACIEL, M., 2005, p. 109).

Dando prosseguimento a tal ideia Maciel, M. (2005, p. 110) critica o Governo, por acreditar, que falta nele uma política nacional consistente, que propicie a divulgação científica e estimule o interesse por pesquisas científicas. “Não basta formular uma grande política, porque é no conjunto de ações (e interações) talvez menos espetaculares que se criará o círculo virtuoso...” e para alcançá-lo há três necessidades estratégicas

formação de novos profissionais para a produção e transmissão da ciência; maior (e melhor) presença da ciência nos meios de comunicação impressos e audiovisuais; e *mudanças indispensáveis e urgentes no ensino fundamental*. (MACIEL, M., 2005, p. 110, grifo nosso).

A educação científica está relacionada à inclusão social e ao desenvolvimento. Nesse sentido será necessário rever os papéis das universidades, das agências de fomento, dos ministérios envolvidos, dos estados, dos municípios e da sociedade civil organizada, definindo estratégias diferenciadas de atuação junto ao público infanto-juvenil (formação) e adulto (informação). (MACIEL, M., 2005).

Penso que para que isso aconteça é necessário que a escola esteja equipada com salas de aula, laboratórios, quadras de esportes, *biblioteca* e que ensine o aluno a aprender a fazer uso da informação. Com isso ele se apropriará de conhecimentos, aprenderá a aprender e não, simplesmente, reproduzir e copiar. Vogt (2001) denuncia que além de recursos faltam, ainda, treinamentos aos professores que se

encontram na escola. Parece que esse quadro reforça a ideia de que a escola continuará seguindo num *modelo de chão de fábrica*.¹⁷

Vogt (2001) mostra-se temeroso com a falta de investimentos nesse setor. Sem ele o país não somente irá usufruir de poucos benefícios, dos tantos oferecidos pelas TIC, como deixará de estendê-los a toda população.

Essa preocupação se fundamenta nos dados apresentados pelo autor, os quais não condizem, por exemplo, com o rápido avanço da *internet* no Brasil. Em 2001, apenas 5% da população brasileira, utilizava a *internet*. Havia poucos telecentros no país e *apenas 3,3% das 165 mil escolas de Ensino Fundamental estavam ligadas à rede*. A situação do baixo acesso é agravada se considerarmos que 85% dos conteúdos veiculados na rede eram em língua inglesa, confirmando uma face excludente da globalização. (VOGT, 2001).

Em 2007, pesquisa realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (2008, p. 166), quanto ao uso das TIC no país, revelou dados bastante interessantes. De 17.000 domicílios entrevistados em área urbana, apenas 17% tinham acesso à *internet*. Especificamente quanto à proporção de indivíduos (*Estudantes*, aposentados e donas de casa) que a utilizavam para fins de educação, não integrantes da população ativa, dos 5.823 entrevistados em área urbana, o percentual era de 73%. Com relação às faixas etárias de 10 a 15, de 16 a 24 e de 25 a 34 anos, respectivamente, 87%, 75% e 71% utilizavam a *internet* para fins de estudo. Com relação aos níveis de ensino Fundamental, Médio e Universitário, o percentual de uso correspondente era de 71%, 67% e 84%. No que se refere à classe social dos entrevistados que a utilizavam para tal fim 85%, 73% e 71%, pertenciam, respectivamente, à classe A, B e C¹⁸.

17 Uma referência ao espaço ocupado por operário menos especializado de uma indústria, que, mesmo exercendo papel essencial na fabricação de um produto, recebe baixo investimento em treinamento, é menor remunerado, e possui pouca visibilidade e reconhecimento profissional.

18 Os critérios para a definição das classes sociais para fins da pesquisa foram estabelecidos pela ABEP (Associação Brasileira das Empresas de Pesquisa), tendo como base o Salário Mínimo (SM). Classe A (5 SM ou mais); B (3 a 5 SM); C (2 a 3 SM); D (1 a 2 SM) e E (até 1 SM). Nessa pesquisa do CGI-BR “As classes D e E não são o público-alvo dessa iniciativa porque os indivíduos que pertencem a esses segmentos não dispõem de renda suficiente para a aquisição de computadores, mesmo que a preços reduzidos.” O acesso dessas classes as TIC está vinculado ao “desenvolvimento dos centros públicos de acesso à Internet pagos ou gratuitos, sejam eles mantidos pelo Governo Federal, como por estados, municípios e Organizações Não-Governamentais.” (2007, p. 26). Disponível em: <<http://www.cetic.br/tic/2007/indicadores-cgibr-2007.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2009.

No que se refere ao uso da *internet* para a realização de atividades e pesquisas escolares, 68% e 58% dos entrevistados pertenciam ao Ensino Fundamental e Médio, respectivamente. Quanto ao local público e gratuito para uso individual da *internet*, 18% indicaram a escola e 4% telecentro, *biblioteca*, entidade comunitária, Correios etc. Por certo, ao indicarem a biblioteca, separadamente da escola, referiam-se às salas informatizadas.

Mas, os estudantes especificamente, ao utilizarem as informações disponibilizadas na Rede para fins educativos, o fazem de forma crítica e criativa, ou como meros copiadores?

Ignácio e Ribeiro (2008), baseados nos dados apresentados pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil, mostram que o acesso à *internet* nas comunidades mais distantes promove cidadania, lógico, dependendo também de ousadia, interação e gestão. É o caso, como ali relatado, de bibliotecário baiano que de um computador passou a contar com 32 computadores na biblioteca.

Vogt (2001) mostra que os desafios da educação na Sociedade da Informação foram lançados. Se por um lado faltam recursos relacionados a investimento de estrutura, por outro, como visto em Assmann (2001), Delcin (2005), Demo (1997), falta ser pensado numa nova concepção de ensinar e de aprender, e de como se utilizar dos recursos da Biblioteca Escolar, conforme apontados por Campello (2003), Kuhlthau (1999; 2002) e Neves (2000), para enfrentar um novo desafio - o do aprender a aprender.

O acesso à escola é o início de um processo educativo formal, porém, durante o seu trajeto, há baixo rendimento escolar, há repetência, há evasão. Isso será gerado pela estrutura física da escola? Será que pela formação do professor, pela grade curricular, pelo planejamento escolar, pela metodologia aplicada ao ensino? Ou, será que é pela soma de tudo isso que, muitas vezes, parece que o aluno deixa de encontrar sentido em aprender?

Até que ponto essa situação se relaciona às sinalizações apresentadas por Bauman (2007), Cunha (2006), Demo (1997), Freire (1999), Kuhlthau (1999, 2002), Mesquita (2002), Perrenoud et al (2002) e outros? Afinal, existe uma emergência de que é preciso oferecer uma educação baseada no aprender a aprender, associada à Pedagogia da pergunta e que favoreça o desenvolvimento de habilidades para a pesquisa, numa aprendizagem significativa, na qual se educa para a autonomia, mediante um aprendizado contínuo e para toda a vida. Essa

visão de educação foi apresentada por Delors (1994) nos *Quatro Pilares da Educação para o Século XXI*.

Como organismo social, a escola convive com todas as angústias geradas no e pelo meio. Por isso a necessidade de ela ser continuamente pensada e adaptada às necessidades sociais. Afinal, sem exceção, todos exercem papéis sociais. O papel de um indivíduo ativo, e, portanto, produtivo, do simples trabalhador autônomo ao cientista, é vital para a estabilidade social, política e econômica do país. Logo, o acesso à informação e ao conhecimento determina o acesso do indivíduo aos bens materiais produzidos por outros; pela sociedade.

Muitas são as críticas ao currículo, mas como concebê-las sem compreendê-lo como resultado das ações e interações sociais, dos planejamentos, da formação de professores, do papel do Estado e das intervenções de interesse econômico? Como desvincular o currículo como fruto da vivência escolar daqueles que o executam na escola, na sala de aula, na biblioteca? Como desconsiderar do currículo as relações de poder, citadas por Moreira e Silva (1995), Pacheco (2005), Pinto (2002), Rosar (1999) e outros? Como desconsiderá-lo da atuação dos indivíduos no exercício de seus papéis sociais dentro e fora da escola, influenciando e sendo influenciados por uma ideologia, uma cultura e um poder, como mostrados por esses autores?

Mesquita (2002, p. 59, grifo nosso) compreende que os problemas da escola “é reflexo da sociedade, dos poderes políticos e para resolvê-los é necessário que haja uma *cura social profunda* e que envolva muitos agentes.” Mas, como promover uma cura a tempo de superá-la, se a sociedade, no seu processo e dinamismo complexos, atualmente acelerado pelas TIC, desconfigura essa ferida a cada momento?

Para Elias (1993, p. 256), a formação do Estado numa concepção Ocidental, deu-se gradativamente com a divisão de funções, o aumento da produtividade do trabalho, elevando a vida das classes que cresciam. A divisão das funções torna as classes superiores mais dependentes das outras e, dessa maneira, forma monopólios mais estáveis, de força física e de tributação dotados de administração altamente especializada.

Partindo das leituras de Elias (1993), é possível apreender Estado como um todo complexo, no qual o Governo, através de instituições e pessoas, exerce um poder que lhe foi outorgado, e pelo qual regula a vida política, administrativa e social dos que vivem em

determinado território. Assim, pela divisão do trabalho, o Estado mantém em funcionamento uma estrutura social e de poder, e, em função de tudo isso, torna-se instrumento de garantia de bem-estar social.

Ainda, segundo Elias (1993, p. 144), pode-se compreender o governo como “o poder social específico com o qual certas funções, acima de tudo, as funções básicas, investem seus ocupantes em relação aos representantes de outras funções.”

Com relação à educação, Lopes, A. (2004, p. 109), apresentou crítica ao Governo Luiz Inácio Lula da Silva¹⁹, mesmo reconhecendo as dificuldades desta administração em desmontar “dispositivos de regulação das práticas curriculares estabelecidas em oito anos de Governo” Fernando Henrique Cardoso²⁰, seu antecessor.

Segundo Lopes, A. (2004, p. 110), as mudanças que se fazem necessárias às “políticas curriculares [...] não dependem, obrigatoriamente, de mais verbas para a educação”. Para ela, basta colocar em prática as concepções norteadoras das políticas curriculares em vigor, como a LDB e o PNE.

É possível deprender dessas leituras que seria difícil ao indivíduo viver em sociedade sem o aparato regulador. É pela estrutura do Estado que ele é profundamente regulado. Isso se dá pela constante interação que estabelece com os demais dentro do sistema social. O seu pensar, o seu gesto, a sua fala, o seu trajar, as suas escolhas, tudo é construído através da interação/comunicação. Assim, sem perceber que o animal dentro dele está sendo domado, o indivíduo é regulado/condicionado, e a escola, através do currículo, é também utilizada para este fim.

Tudo que aí está é resultado de um processo social, de uma criação humana. Dia após dia, tomando decisão, definindo caminhos, fazendo escolhas, muitas das quais condicionadas ao contexto ou à situação na qual se encontra e muitas vezes sem saber ao certo no que suas decisões irão se transformar, o homem vem alterando o meio e, simultaneamente, por ele vem sendo alterado.

É por essa razão que o Estado é considerado como um instrumento de garantia do bem-estar social. A ideia de direito e de

19 Atual presidente do Brasil, Lula, como é popularmente chamado, encontra-se no seu segundo mandato presidencial, iniciado em 1/1/2007. O primeiro foi de 1/1/2003 a 1/1/2007.

20 Fernando Henrique Cardoso foi presidente do Brasil por dois mandatos consecutivos: o primeiro, de 1/01/1995 a 1/01/1999; e o segundo, de 1/01/1999 a 1/1/2003.

dever surge da *interdependência* entre os indivíduos, das instituições e do controle das pulsões quando o indivíduo é regulado pelo Estado. É através da regulação externa que o indivíduo se autorregula.

Berger e Luckmann (2003, p. 77) apontam que “A inerente instabilidade do organismo humano obriga o homem a fornecer a si mesmo um ambiente estável de conduta.” No mesmo sentido, segundo Elias (1993), a sociedade acaba regulando as necessidades mais particulares do indivíduo como a do horário do sono, as relacionadas aos desejos, incluídos nele as de sexo e de alimentação. E isso acontece através da coerção e pelo uso da força, como apontado por Aranha e Martins (2004) e Elias (1993).

À medida que os séculos vão sendo deixados para trás, o conhecimento se avoluma e sua produção se intensifica. Com mais informação e mais experiência acumuladas, é possível prever no que determinada decisão/atitude resultará. Logo, a LDB e o PNE são exemplos disso, pois foram escolhas feitas quanto ao tipo de educação a ser oferecida à população brasileira. Como disse Elias (1993), o meio social é construído a todo o tempo, num contínuo processo em que o avanço nem sempre significa progresso, mas, mesmo assim, avançar significa que a sociedade se mantém viva.

2.1.4 O desenvolvimento curricular

O conhecimento foi submetido a um processo de profissionalização. Tal processo envolve, dentre outros aspectos, uma formação institucionalizada com aporte na prescrição curricular.

Nessa formação está incluído um conjunto de disciplinas, selecionadas conforme entendimento de que essa é a melhor forma de organizar o conhecimento a ser ministrado no ambiente escolar. Também foi tomado como verdadeiro que, para determinado exercício profissional, alguns conhecimentos são obrigatórios, e não outros.

Então, pode-se considerar que o ensino concebido para cada atividade profissional exige um rol de disciplinas, obrigatórias e facultativas, este servirá de base para a formação dos profissionais que atenderão às demandas de um dado mercado de trabalho.

Considerando que esse mercado tende a ser dinâmico, a diretriz curricular estará sempre procurando corresponder a essa demanda. Decorrente disso, o currículo estará, sempre, suscetível a questões,

como, por exemplo, que tipo de sujeito a sociedade precisa e que tipo de sujeito a escola deve formar.

Desse modo, a profissionalização traz no seu bojo a ideia de que a totalidade do conhecimento, produzido ou registrado pela humanidade, é constituída por fragmentos em função do desempenho específico de papéis. Concluindo, mesmo que o currículo responda a uma ordem econômica, visando à formação de indivíduos para o trabalho, deve responder, também, a um esforço de interpretar as demandas para além do olhar econômico.

Quanto a esse olhar, Abicaíl (2002, p. 144) compreende que a educação voltada para o mercado de trabalho oprime “A construção da educação como direito universal.”

De outro lado, pode-se extrair do pensamento de McGarry (1999) a noção de que para uma comunidade garantir sua sobrevivência é necessário que ela tome providências para que certas habilidades sejam repassadas às gerações futuras. Esse mesmo autor compreende que, através do sistema educativo, está sendo assegurado que o conhecimento construído, seja ele prático, intelectual ou cultural, alcance as novas gerações.

É fundamental considerar que antes da formação profissional há um processo educativo básico, portanto obrigatório, ao qual todo indivíduo deve ter acesso, pois é por meio desse processo que se abrirão novos caminhos para esses indivíduos.

No Brasil, a educação escolar compreende a Educação Básica (educação infantil, ensino fundamental e médio e técnico-profissionalizante) e a Educação Superior. (BRASIL, 1996).

Conforme visto anteriormente, tanto a formação básica quanto as suplementares estão pautadas numa necessidade social. Elas estão interligadas a uma decisão social e política que envolve muitos indivíduos, definindo não somente como e por que alguns exercerão determinados papéis sociais, mas também quem ficará fora desse processo inclusivo. É em função disso que o currículo é compreendido como um campo de luta. Do cotidiano da escola, ele se estende ao nível das discussões teóricas, conforme visto em Beyer (2004), Goodson (2007), Lopes (2004), Lopes e Macedo (2005), Pacheco (2005), Touraine (1999) e outros. Mas, afinal, o que vem a ser entendido como currículo?

Com Pacheco (2005), em “*Escritos curriculares*”, é possível captar a essencialidade do termo e, ao mesmo tempo, sua abrangência e complexidade, pela maneira como esse autor tece suas considerações.

Currículo, para ele, pode ser compreendido como

um *instrumento de formação*, com um propósito bem definido e que, tal como uma moeda, apresenta uma dupla face: a das *intenções*, ou do seu valor declarado, e a da *realidade*, ou do seu valor efectivo, que adquire no contexto de uma estrutura organizacional. (PACHECO, 2005, p. 37, grifo nosso).

um projecto, cujo *processo de construção* e desenvolvimento é *interactivo* e abarca várias dimensões, implicando *unidade, continuidade e interdependência* entre o que se decide em nível de *plano normativo*, ou oficial, e em nível de *plano real*, ou do processo de ensino-aprendizagem. (PACHECO, 2005, p. 37, grifo nosso).

o modo de traduzir a ligação da *prática educativa* à *prática pedagógica* [...] [representando, respectivamente, o] plano das idéias e [...] [o] plano da realidade. (PACHECO, 2005, p. 37, grifo nosso).

Numa concepção prescritiva, o currículo está fortemente ligado à divisão do conhecimento e ao desempenho de papéis/profissões.

Para Lopes e Macedo (2005), ele é compreendido como um princípio de controle no qual se estabelecem relações de poder.

[É] uma forma de representação que se constitui como sistema de regulação moral e de controle. Tanto é produto das relações de poder e identidades sociais, quanto seu determinante. (LOPES; MACEDO, 2005, p. 28).

Como resultado de um processo de construção social, o currículo precisará ser constantemente adaptado, revisado, atualizado, a exigir, portanto, estudo constante, implicando a noção de um desenvolvimento. Mas, o que se entende por desenvolvimento curricular?

O Desenvolvimento Curricular perpassa pela ideia de inacabamento. Um processo de construção permanente e que envolve diferentes indivíduos em seus diferentes papéis, exercidos em diferentes

instâncias de atuação. O termo é concebido numa lógica do processo de feitura do currículo que engloba as concepções prescritivas e práticas. (PACHECO, 2005).

Com relação a essas concepções, Pacheco (2005) lembra que não há prática curricular sem prescrição. Esse processo subdivide-se em três etapas distintas, mas interdependentes: concepção/elaboração; realização/implementação e avaliação. Segundo, ainda, esse autor, essas etapas dão ao currículo uma racionalidade técnica, baseada na concepção Tyleriana.²¹ (PACHECO, 2006, p. 43).

O modelo da racionalidade técnica atende a uma lógica do Estado. Nesse modelo estão enraizadas as decisões políticas de nível macro - o papel de controle da administração central, a centralização de uma linguagem especializada (consultores curriculares) num modelo do currículo prescritivo, no qual o tempo e o ordenamento das disciplinas são estabelecidos.

Alfredo Veiga Neto (informação verbal)²² acrescenta que é através do currículo que as crianças aprendem uma ordem de espacialidade e de temporalidade. Esse mecanismo foi entendido como fundamental na sociedade do século XIX, num momento em que os centros industriais e urbanos estavam em franco crescimento populacional e modernizando-se. A vida precisava ser mais regulada e essa regulação de tempo-espço veio sendo fortalecida pelo processo educacional.

É, porém, somente a partir da década de sessenta do século passado, com a NSE, que o currículo deixou de ser entendido

21Menção à Ralph Tyler, norte-americano que, em 1949, publica o livro *“Basic principles of curriculum and instruction”* após suas ideias terem sido proferidas em conferência realizada em Chicago, em 1947. Tyler concebeu o currículo num modelo burocratizado; capitalista, em que se previa um controle tanto do conhecimento quanto da forma de organizá-lo. Nessa concepção presumia-se a possibilidade de determinar de maneira antecipada os resultados da aprendizagem conforme um plano estruturado composto por objetivos, conteúdo, atividades e avaliação. (PACHECO, 2005). Tyler é referência na teoria curricular, sem ela não há como falar em desenvolvimento curricular, já que a prescrição é o que norteia a vivência curricular, ou seja, as suas adequações contextuais.

22 Em palestra apresentada na Mesa redonda *“Escola e currículo: políticas e práticas”* durante o IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre questões curriculares, ocorrido em Florianópolis (SC), em 2 set. 2008, cuja programação encontra-se disponível em: <<http://www.clb.ced.ufsc.br/convidados.htm>>. Acesso em: 15 set. 2008.

Veiga Neto é Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e nessa área dedica-se aos Estudos de Currículo, atuando, principalmente, nos temas: currículo e pós-modernidade, estudos foucaultianos, crítica pós-estruturalista e disciplinaridade. Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizaav.jsp?id=K4709954U0>>. Acesso em: 15 set. 2008.

essencialmente nos aspectos da aplicação de procedimentos, técnicas e métodos. Ele passou a ser compreendido como parte de uma lógica da construção social. (MOREIRA; SILVA, 1995).

Com a participação cotidiana da comunidade escolar (pais, alunos, professores, diretores, bibliotecário etc), o currículo delinea certa singularidade por estar condicionado ao contexto sociocultural onde transita, o que lhe imprime uma ideia de liberdade, uma adequação aos conteúdos curriculares ou as suas abordagens prescritivas. (PACHECO, 2005).

Em função disso, Schwabe, citado por Pacheco (2005, p. 89), entende que os práticos não devem ficar a mercê dos teóricos, pois o processo do desenvolvimento curricular pauta-se na “diversidade, localidade através das artes da prática, ou seja, [da] prudência e [da] deliberação.”

Observa-se em Pacheco (2005, p. 44) que, tanto na abordagem prescritiva quanto na abordagem prática, o desenvolvimento curricular é resultado de um processo de construção “que envolve pessoas e procedimentos.” Ele vai sendo definido, conforme visto anteriormente, pelas ações dos que participam de seu processo, ou seja, durante a elaboração, realização e avaliação - ações traduzidas em decisões.

O desenvolvimento curricular, segundo Pacheco (2005, p. 44), é visto como um processo interpessoal, social, político e de colaboração/cooperação. O primeiro se refere à relação estabelecida entre os envolvidos com seus singulares pontos de vista, ideologia, valores e poder de decisão. O segundo trata da relação baseada no poder de negociação existente nas diferentes esferas de decisão (nacional, regional, local). Já, o terceiro se dá no ambiente onde as pessoas exercem seus papéis de acordo com os diferentes interesses, valores e ideologias. Sua construção mexe com tantos profissionais e seus correspondentes papéis e concepções que, ao chegar à escola, a mudança do que foi prescrito em nível macropolítico torna-se inevitável. O quarto processo, por sua vez, se refere à aproximação e à colaboração que precisa existir entre os profissionais envolvidos para a tomada de decisão. (PACHECO, 2005). Essa inter-relação e interdependência fazem com que o processo se liberte, um pouco, do controle do Governo.

Conforme afirma Pacheco (2005, p. 45), as decisões curriculares, “[...] são freqüentemente tomadas através de movimentos

pequenos e progressivos ou sobre problemas específicos e não propriamente através de reformas globais.”

A ideia da interdependência do processo de desenvolvimento curricular é reforçada numa concepção de currículo como prática. Ainda segundo Pacheco (2005, p. 44), isso se configura num processo em cujo percurso “professores, alunos, pais e outros actores da comunidade educativa têm liberdade para negociar e determinar os conteúdos curriculares [...]”

Para Moreira e Silva (1995, p. 7, grifo nosso), os procedimentos para a implantação do currículo devem ser constantemente questionados pela sua vivência, visto que as suas aplicações estão relacionadas aos contextos sociais que estão em constante mudança. Sinalizam esses autores que mais do que elaborar “[...] questões relativas ao ‘como’ [...] [é perguntar] pelo ‘por quê’ das *formas de organização do conhecimento escolar*.” Nesse sentido, é fundamental destacar a concepção apresentada pela Teoria Crítica por favorecer essas discussões, dentre elas a noção de currículo oculto.²³

A aparição desse currículo como tema de estudo da Teoria Crítica é uma forma de reconhecer que através da regulação curricular existem práticas além da explicitada pelo Estado. Assim, segundo Moreira e Silva (1995, p. 31), ele serve, de certa maneira, para justificar ou “[...] ‘absolver’ o currículo oficial e formal de sua responsabilidade na formação de sujeitos sociais.”

Conforme Pacheco (2005, p. 54), com o currículo oculto é possível se reconhecer a existência de uma distância considerável entre intenção e prática curricular.

Sendo o currículo resultado de um contexto sociocultural, Moreira e Silva (1995) entendem que ele

[...] não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social [ele] tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 8).

23 Currículo oculto é tudo que não é planejado, não é previsto, mas que se pratica na escola. Não há uma prática percebida, mas ela existe e interfere na formação do aluno e na forma que a escola, como um todo, se apresenta. (PACHECO, 2005, 51-54). Para Moreira e Silva (1995, p. 31), o termo foi criado para designar “[...] àqueles aspectos da experiência educacional não explicitados no currículo oficial, formal [...]”

Após convite a uma exaustiva reflexão, Pacheco (2005) apresenta uma concepção de currículo que engloba as singularidades até aqui apresentadas. Para ele, currículo

é uma construção ampla de *intenções e práticas que coexistem* de uma forma nem sempre coerente, porque se encontram alicerçadas em conflitos, em função de um projecto de formação pertencente a uma dada organização. No processo de desenvolvimento do currículo encontrar-se-ão os lados, mas não os extremos, do currículo *pré-activo e interactivo*, do currículo como *facto* e como *prática* e do currículo *planificado* e *democrático*. (PACHECO, 2005, p. 55, grifo do autor).

2.1.5 A reprodução do conhecimento social

A noção de reprodução do conhecimento deve ser lida com a ideia de os indivíduos aprenderem com o que já foi pensado, experimentado, construído de um modo controlado, como que, autorizado.

A partir do pensado, do experimentado e do construído é possível re-criar novas ideias, novas subjetivações, novas objetivações, novos conhecimentos.

Estando a construção de novos conhecimentos dependente da existência de um conhecimento prévio, torna-se fundamental que os indivíduos tenham acesso às informações construídas pelas gerações que as antecederam.

O avanço da produção do conhecimento, tanto em termos quantitativos, ou de volume, quanto qualitativos, trouxe inúmeros benefícios à humanidade. Para que isso acontecesse houve necessidade de se pensar em métodos de organização, de acesso e de socialização do conhecimento, tanto no que se refere aos suportes como às formas de transmissão.

Partindo dessa ideia, penso nas informações e nos conhecimentos sintetizados nas inscrições rupestres, nas pinturas das paredes das cavernas, nos livros, nas bibliotecas, nos museus, no jornal, no rádio, no telefone, na televisão, no ambiente virtual e nos diferentes instrumentos de comunicação advindos deles. Penso nas universidades e nas escolas com seus métodos de ensino e de aprendizagem, que mantêm por detrás dessas objetivações o homem e seus papéis sociais.

É oportuno lembrar que com relação ao conhecimento, não basta ter acesso apenas ao que é produzido localmente onde os indivíduos têm com ele maior proximidade social e cultural. O conjunto de conhecimento produzido pela humanidade deve ser disponibilizado de modo que ultrapasse fronteiras geográficas, sociais e culturais. E isso implica considerar barreiras político-econômicas como determinantes da intensidade e da abrangência desse acesso.

Para fazer com que as pessoas tenham acesso ao conhecimento produzido noutros tempos e espaços e socializá-lo localmente, pode-se pensar, num primeiro momento, nas bibliotecas. Primeiramente aquelas instituídas pelos nobres e as dos mosteiros. Pode-se pensar nos liceus onde se buscavam justificativas racionais aos fenômenos da natureza. Pode-se, ainda, pensar na abertura da escola para as massas que, a partir do século XIX, volta-se para a formação dirigida ao mercado de trabalho.

Numa aproximação com a história mais recente, pode-se pensar no incremento dado à socialização do conhecimento com o desenvolvimento das TIC. É preciso universalizar bibliotecas escolares e buscar desenvolver o ensino da e com pesquisa a partir da escola de Educação Básica.

Neste início de século XXI, com a diversidade de conhecimento produzido e acumulado pela humanidade, cujo processo tem se tornado mais dinâmico em função das TIC, é imprescindível ensinar os indivíduos a encontrarem conhecimento que atenda as suas necessidades particulares, no ambiente da vida cotidiana e no ambiente profissional.

A vida cotidiana é envolvida por uma carga muito grande de afazeres de ordem prática. Segundo Berger e Luckmann (2003, p. 63), “o conhecimento receitado, isto é, o conhecimento limitado à competência pragmática em desempenhos de rotina, ocupa lugar eminente no acervo social do conhecimento.” Talvez por isso o currículo, como prescrição, seja visto com pouco entusiasmo pelos estudantes. Eles não vislumbram praticidade e aplicação imediata ou futura do conhecimento advindo dele.

A escola possui o papel de reproduzir conhecimento e ensinar os indivíduos a pensarem e a criarem novos conhecimentos, mas há discussões e críticas, sem haver consenso entre os teóricos, quanto à forma como esse processo se dá no ambiente escolar.

Demo (1997), Freire (1999) e outros, entendem que a escola tem adestrado mais do que ensinado a pensar. Isso se relaciona à forma

com que o currículo vem sendo compreendido, tanto no nível da prescrição quanto no da sua vivência.

A formação dos profissionais que atuam no ambiente escolar, a estrutura das escolas, onde o ensino muitas vezes é centralizado na figura do professor e do livro didático, colaboram para que haja maior concentração na reprodução de conhecimento e menos na sua reconstrução.

Como a situação da escola está, predominantemente, vinculada a uma demanda econômica, a qual tem reconfigurado relações estabelecidas no meio social, é possível supor que, no avançar do processo de construção social e do processo civilizador, novas disciplinas, novos temas e debates sejam continuamente construídos no ambiente escolar.

A partir desse quadro pode-se imaginar o esforço despendido pelos educadores, submetidos a uma formação baseada na reprodução. Conforme Faoro, (2000), Alves (2001) e Maciel, V. (2005), os professores são colocados diante de uma exigência social como mostrada nas estatísticas governamentais em Brasil (2005), Caminoto (2007), Gois (2007) e Santos (2006). Elas indicam que o ensino não vai bem. Também os teóricos da educação apelam aos professores, no sentido de que algo precisa ser feito, mostrando que a mudança curricular em todos os níveis de ensino precisa acontecer.

Mesmo numa perspectiva de que a *formação profissional contínua* pode ser um dos caminhos a ser trilhado nesse processo de mudança, o acesso a ela muitas vezes tem se transformado em desafio para o professor.

Diante de tal afirmação, alguns aspectos precisariam ser considerados, como o fator tempo, dentro de uma abordagem que se reporta à questão salarial.

Para superar problemas salariais, muitas vezes, o professor acaba sendo levado a uma sobrecarga de trabalho. Essa situação quando não o impede de uma possível participação em cursos, oficinas, e outras modalidades de atualização, gera esgotamento físico e psicológico, comprometendo a qualidade de seus serviços, trazendo prejuízo à escola.

Críticas e questionamentos têm sido apresentados ao Governo. Junto com a divulgação dos índices desoladores relacionados à educação brasileira, há um apelo dos gestores públicos para que os profissionais assumam posturas críticas e criativas e que apresentem reivindicações

de melhorias. Na escola esse discurso é repassado do diretor para o professor, do professor para o aluno. Mas o que é ofertado à escola e o que acontece nela para que as mudanças desejadas se concretizem?

Considerando que no Brasil o regime de Governo é o democrático, penso na possibilidade de que a democracia se estenda às demais esferas, como, por exemplo, ao ambiente escolar. Lembram Apple e Beane citados por Pacheco (2005, p. 75), que “Um currículo democrático convida os jovens a abandonarem o papel passivo de consumidores do conhecimento e a assumirem o papel activo de *construtores de significados*.” Então, é preciso fazer grande esforço para vislumbrar tal possibilidade, talvez uma eterna utopia.

Alain Touraine, em entrevista (CONDORELLI, 2004), lembra que “a democracia, para ser efetiva precisa [...] de participação, ou seja, de atores sociais que formulem reivindicações e exijam respostas.”

Com base em Berger e Luckmann (2003), busca-se com a figura 2, representar o processo da socialização do conhecimento. Nele a família e a escola são identificadas como instituições que aportam, respectivamente, a assimilação/formação do conhecimento do senso comum e do conhecimento reificado/teórico.

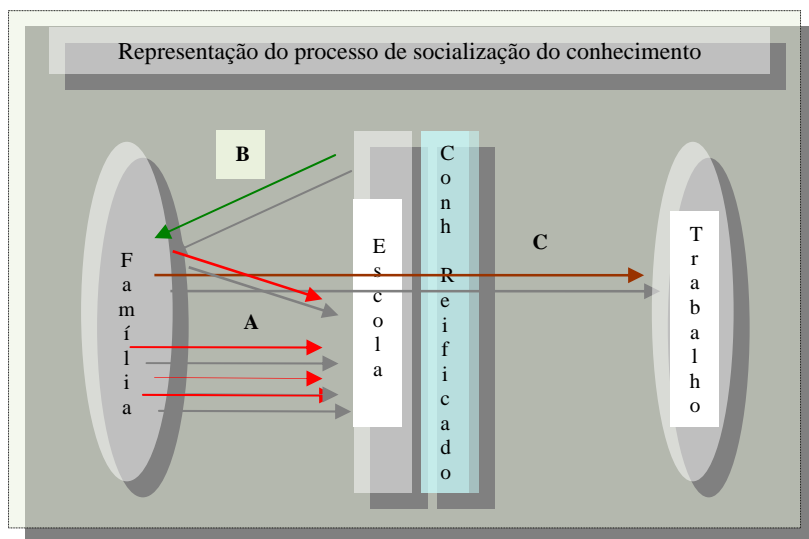


Figura 2 – O Processo de socialização do conhecimento

Antes de adentrar à explicação da Figura 2, torna-se oportuno esclarecer que a ela é apenas um modo de representar o processo de socialização do conhecimento e que ele não acontece de forma linear como, num primeiro momento, possa a mesma sugerir. Conforme lembra Elias (1994b, 21) a sociedade não tem uma estrutura estática. Nela os indivíduos formam uma rede de funções interdependentes e elástica; se relacionam com todos a todo o tempo, formando uma “teia humana”.

Então, como mostrado na figura, a seta vermelha, *condição A*, indica o percurso do indivíduo do ambiente de socialização primária - família, ao ambiente de socialização secundária - escola. É a escola que lhe favorece uma aproximação ao conhecimento reificado/teórico, socializado pelo currículo.

Ao ingressar na escola cada indivíduo leva consigo um nível de socialização e um nível de aprendizagem. A partir dela as *verdades* objetivadas no indivíduo, durante o seu processo de aprendizagem primária, começam a ser questionadas. Tendo o indivíduo legitimado algumas verdades pelas objetivações do conhecimento do senso comum, compete à escola se empenhar para que o conhecimento reificado traga sentido a ponto de que esse conhecimento gere benefícios para ele, para sua família e para a sociedade. Esses benefícios estão representados na Figura 2 através da seta verde, *condição B*, e marrom, *condição C*.

A seta verde indica que o acesso ao conhecimento reificado, viabilizado pela escola, é um fator que pode promover mudanças no contexto familiar; já a marrom representa o somatório do conhecimento adquirido com a aprendizagem primária e secundária. A *condição A*, somada à *condição B*, projeta o indivíduo para o mercado de trabalho especializado, onde conviverá com um conhecimento reificado num outro nível além do oferecido no espaço escolar.

Ainda na Figura 2, com as setas vermelhas, buscou-se apontar os indivíduos que, oriundos de contextos familiares diferenciados, chegam à escola com diferentes níveis de objetivações. Nivelar essas diferenças para adentrarem igualmente no universo do conhecimento reificado tem sido um paradoxo na escola como apontado por Lobrot (1992). E aí está a estrutura da reprodução.

2.1.6 A prática curricular com pesquisa

Sendo o conhecimento e a educação meios para se alcançar o desenvolvimento social e econômico salta à vista que a Biblioteca Escolar é indispensável para que sejam alcançados tais objetivos.

Sobre essa questão, assim se refere Milanesi (2002):

Se a educação é a alavanca de mudanças sociais, se o conhecimento é imprescindível para o desenvolvimento, entende-se que os serviços de informação sejam imprescindíveis. (MILANESI, 2002, p. 21).

Reconhecendo que o acesso à educação e à informação de qualidade são diferenciais na vida da população e definidores de inclusão social, a Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA)²⁴ e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)²⁵ aprovaram, em 1999, o *Manifesto Biblioteca Escolar no Ensino-Aprendizagem para todos* e, em 2002, as *Diretrizes da IFLA/UNESCO para a Biblioteca Escolar*.

A intenção dessas instituições é fazer com que os governos mundiais passem a reconhecer a Biblioteca Escolar como espaço estratégico para a diminuição da desigualdade social e para o crescimento econômico de seus países. Esperam, ainda, que também os bibliotecários, a partir desses preceitos, promovam mudanças.

Porém, ao pensar a biblioteca no currículo enquanto espaço e serviço, pergunta-se: onde estão as bibliotecas nas escolas? O que tem sido oferecido em termos de espaço e serviço? Será que esse espaço e serviço têm sido suficientes para que alunos e professores entendam

24 A *International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA) é uma organização não-governamental, sem fins lucrativos a promover a causa dos bibliotecários. Fundada em 1927, sua função básica é encorajar, patrocinar e promover a cooperação internacional, o debate e a investigação em todos os campos da atividade bibliotecária e a compartilhar suas descobertas com toda a comunidade bibliotecária. A universalidade, a globalização e o *status* representativo determinam tanto a estrutura da IFLA como seus programas profissionais. Disponível em:

<<http://members.tripod.com/~iflalacro/hp/oqeaifla1.html>>. Acesso em: 15 set. 2008.

25 Fundada em 16 de novembro de 1945, essa organização entende que a “Educação, Ciências Sociais e Naturais, Cultura e Comunicação são os meios para se conseguir atingir um objetivo bem mais ambicioso: construir paz nas mentes dos homens.” Disponível em: <http://www.unesco.org.br/unesco/sobreaUNESCO/index_html/mostra_documento>. Acesso em: 15 set. 2008.

seus benefícios? Quais são as consequências da existência da biblioteca na escola como possibilidade de integrar ensino e pesquisa; de integrar, num mesmo espaço, aluno, professor e bibliotecário, abrindo oportunidade para que esses profissionais trabalhem mais integrados, aprendam um com o outro, com os alunos e os alunos com eles?

Kruppa (1994, p. 99) critica o currículo escolar por entender que ele transforma os “alunos em escravos de um conhecimento memorizado por exaustivas repetições sem significado.”

Ao se pensar no currículo, é preciso considerar as ações e interações humanas presentes em todo o seu processo de desenvolvimento. Ele perpassa pela formação do professor, do bibliotecário; pelo papel do Estado; pelas intervenções de interesse econômico, sendo que os resultados avaliativos do ensino estão relacionados a esses papéis.

Diante de tais considerações, entendo que é preciso que haja, por parte do Estado, tanto na condição de provedor (educação em instituições públicas) quanto na condição de regulador (educação em instituições privadas), garantia de que a escola e os educadores tenham condições para que os alunos aprendam a desenvolver habilidades para uso da informação.

Tendo o Brasil pouquíssimas bibliotecas escolares, conforme visto nas estatísticas do INEP (BRASIL, 2005), torna-se cada vez mais urgente incluí-las nas escolas e ensinar aos alunos procedimentos de pesquisa a partir do emprego dos materiais de leitura existentes nela. Isso é possível e responde a uma necessidade há muito tempo emergente.

A inclusão da pesquisa nas práticas escolares da Educação Básica está relacionada ao movimento da *Information Literacy* (IL) iniciado nos Estados Unidos, em 1970, quando despertou-se preocupação para o desenvolvimento de competência para uso da informação.

A partir do século XX, essa necessidade é incrementada com o advento das TIC e com o fenômeno da globalização da economia. Mas, como esse quadro tem interferido no papel do bibliotecário que atua na escola? Como transformar uma prática escolar centrada no uso do livro didático, na pouca utilização de bibliotecas e no discurso do professor, para uma prática de ensino com pesquisa? Como incluir na escola de Educação Básica o ensino da pesquisa no planejamento escolar? Será que a prática da pesquisa dentro dessa concepção estaria condicionada à

prescrição? Será que o exercício do ensino com pesquisa deve ficar a critério dos que atuam na escola, condicionado, portanto, ao modo com que percebem a emergência de ensinar e de aprender com pesquisa? Isso faria com que a prática ficasse condicionada ao perfil e ao nível de (in)formação que cada professor, assim como o que cada bibliotecário reconhece como pesquisa?

Segundo a *American Library Association*, citada por Dudziak (2003, p. 26), a IL se manifesta no indivíduo através da capacidade “de reconhecer quando uma informação é necessária e deve ter a habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente a informação.”

No Brasil há pesquisadores que defendem o ensino da pesquisa dentro dessa concepção de desenvolvimento de competências, tais como Campello (2003), Dudziak (2003), Silva (2005) e outros.

No entanto, segundo Perrenoud (2002), o desenvolvimento de tais competências não se restringe apenas aos alunos; elas precisam ser desenvolvidas também no professor.

Falar no desenvolvimento de competências no aluno implica dialogarmos sobre as competências do próprio professor-educador. Para o professor desenvolver competências na criança, ele precisa compreender e redescobrir as suas próprias competências. (PERRENOUD, 2002, p. 168).

Oportuna é a colocação de Alves (2001, p. 4) ao estudar a pesquisa no ambiente acadêmico. Diz ela que “o comportamento é determinado pelas experiências passadas”, ou seja, os acadêmicos já foram estudantes no nível anterior ao acadêmico. Portanto esse comportamento é resultado de um processo que vem sendo sedimentando na escola. É por isso que o nosso olhar se volta para a pesquisa no ambiente da Educação Básica. É nele que tanto a concepção quanto a sua prática são enraizadas.

Tal compreensão corresponde à necessidade de se discutir a *Information Literacy Education* (ILE) uma vez que os professores precisam estar preparados para trabalharem a *Information Literacy* na escola.

Dudziak (2003, p. 25) não apenas compreende a ILE como integradora da IL, como também defende que esta última esteja vinculada ao currículo, tornando-a menos autônoma e mais comprometida com o contexto escolar, com o ensino e com a

aprendizagem. Com isso não estaria a autora sugerindo a prescrição da pesquisa?

Da necessidade de se ensinar/aprender a aprender, Kuhlthau (2002) mostra que, a partir de aportes didático-pedagógicos, é possível alcançar esse ideal por meio de serviços bibliotecários e pela integração da sala de aula com a biblioteca.

Para Demo (1997, p. 15), o ensino com pesquisa transforma o aluno num “parceiro de trabalho” no sentido de que ele pode se afastar da figura passiva a espera de um conteúdo advindo do professor ou da cópia do que está no livro, e aprender com o professor e o professor com ele.

Ao discorrer sobre o uso das TIC no ambiente educacional, Delcin (2005) defende a necessidade de revisão de práticas pedagógicas. Dirigindo-se aos educadores, clama para que percebam outras dimensões de aprendizagem que não apenas a linear, mas em forma de rede, considerando como relevante tudo que está no meio social, do conhecimento cotidiano do senso comum ao conhecimento reificado.

Penso que o mesmo entendimento poderia estar relacionado ao ensino da e com pesquisa nas fontes impressas como o livro, o jornal, a revista, pela grande possibilidade de estarem mais acessíveis aos alunos em função das implicações (falta de equipamento, de energia elétrica, de treinamento dos professores, de espaço físico) descritas por Vogt (2001) quando aborda as limitações do acesso à *internet* na escola.

Com relação às demandas educacionais oriundas das novas tecnologias, Milanese (2002) revela que mesmo a *internet* estando disponível a uma pequena parcela da população

se conjectura que o acesso aos sites que oferecem textos para a ‘pesquisa’ dos escolares já ultrapassou o número de visita às bibliotecas que atendem à demanda de estudantes. (MILANESI, 2002, p. 23).

Ao desprezar as tradicionais fontes impressas, a escola pula uma preciosa etapa do ensino com pesquisa e repete a fórmula ao colocar o “aluno indefeso” diante do computador com inúmeras possibilidades de informações e pronto para acionar a cópia.

Talvez uma forma de minimizar esse equívoco seja a proposta apresentada por Kuhlthau (2002). Ela sugere um programa de práticas com o qual se pode iniciar o aluno, a partir das primeiras séries de escolarização, a ir se familiarizando com a informação, tanto no modo

como está organizada e disponibilizada na biblioteca, como a sua disposição num universo de fontes com suas singularidades. E isso potencializa no aluno *habilidades de localização* do material e da informação nele contida.

Kuhlthau (2002, p. 20) afirma, ainda, que essas habilidades abrigam, no aluno, percepções de como a coleção está organizada. Com elas, ele saberá identificar revistas, jornais, material e equipamentos visuais, a coleção de referência (dicionários, enciclopédias, almanaques, guias, atlas etc.), livros de ficção e de não-ficção, o sistema de classificação de assuntos adotado pela biblioteca, as fontes bibliográficas, os índices e a *internet*.

Acrescenta essa autora que o programa faz com que o aluno desenvolva *habilidades de interpretação*, ou seja, de avaliar e selecionar, ver, ouvir e interagir, fazer apresentação literária, reconhecer os elementos do livro, *pesquisar* e produzir textos.

Demo (1997, p. 6) lembra que “A base da educação escolar é a pesquisa, não a aula, ou o ambiente físico, ou o mero contato entre o professor e o aluno.”

Neves (2000) também dá destaque à pesquisa escolar a qual

[...] poderá se constituir em uma das melhores estratégias para favorecer o processo de aprendizagem do aluno pelo próprio aluno. Esta prática envolve, basicamente, atividades de leitura e de escrita, exigindo, porém, de seu agente processos de pensamento mais elaborados que superem a mera decodificação do sistema verbal ou a transcrição de textos. (NEVES, 2000, p. 111).

Mas o que se entende por pesquisa no ambiente escolar? Existe diferença de concepção ao termo quando apresentada por bibliotecários e professores? Há distinção de concepção quando apresentada por formadores de licenciados ou de bacharéis em Biblioteconomia? O que ambos concebem sobre pesquisa?

Pesquisa é busca, indagação, constatação; é conhecer algo novo; é comunicação. Ensino sem pesquisa é mera transferência de conhecimento. (FREIRE, 1999).

Pesquisa é questionamento reconstrutivo. O questionamento construtivo se inicia com o *saber procurar e questionar*. Ele começa com e pela pesquisa. É um processo no qual a pergunta é uma constante. (DEMO, 1997, grifo nosso).

Ainda conforme Demo (1997, p. 28, grifo nosso), a pesquisa na escola levará o aluno “a tomar iniciativa, apreciar leitura e *biblioteca*, buscar dados e *encontrar fontes*, manejar conhecimento disponível e mesmo no senso comum.”

Ao investigar a pesquisa no ambiente universitário, Alves (2001, p. 28) lembra que ela não é “mera tarefa de copiar o texto”. Ao contrário, pesquisa

[...] pressupõe além de outras habilidades, uma interação crítica com os textos, refletindo e avaliando a nova informação encontrada como forma [...] [de os estudantes] se engajarem ativamente no processo de construção de conhecimento. (ALVES, 2001, p. 28).

São várias as concepções e, com certeza, existem outras, mas, olhando, especificamente, para o ambiente da escola, nos parece que há nelas algo que deixou de ser dito; registrado.

Assim, penso que, na escola, a pesquisa pode ser compreendida como um processo resultado de uma demanda curricular que se inicia na sala de aula por questionamento(s) apresentado(s) pelo professor. Pesquisa pode ser compreendida como um jogo em que a busca pela informação ao(s) questionamento(s) exige leitura, interpretação e escrita, não uma simples cópia. Ela pode variar a forma e o suporte de apresentação, conforme a intenção pedagógica, e ser fundamentada em fontes impressas e não-impressas.

Mas, se tivéssemos uma prática de pesquisa baseada na concepção de Freire (1999, p. 52) de que “Ensinar não é transferir conhecimento”, por certo dentro da escola, bem próximo aos alunos haveria uma biblioteca e eles seriam orientados e estimulados a utilizá-la.

Para Demo (1997, p. 12-13), a pesquisa deve estar incorporada à rotina do aluno quer como atitude cotidiana, quer como resultado específico (concreto). A primeira se refere ao acesso à informação. Sem acesso a ela como saber criticar e intervir permanentemente na realidade cotidiana? A segunda relaciona-se ao ambiente escolar, ao iniciar o aluno na elaboração de trabalhos “com marcas científicas”.

No entanto Faoro (2000) argumenta que

Nas escolas é comum ver professores pedindo para os alunos pesquisarem determinado assunto, mas o que eles fazem, em

geral, é consultar em poucas ou apenas em uma obra as informações de que precisam. Esta atividade, embora possa contribuir para a ampliação das informações que o aluno possui não representa o verdadeiro sentido da pesquisa, nem mesmo a construção de conhecimentos, passando a ser apenas uma consulta. (FAORO, 2000, p. 79).

Talvez uma das respostas para esse quadro possa ser encontrada nas palavras de Bagno (2000).

Infelizmente, a grande maioria dos nossos professores de 1º grau não estão muito preparados para assumir essa tarefa de orientadores. Os cursos de formação de professores, em geral, deixam de lado esse componente importantíssimo e se concentram nas metodologias que facilitem a tal ‘transmissão de conteúdos.’ (BAGNO, 2000, p. 15).

Com isso vemos como pertinente a abordagem de Choo (2003) ao afirmar que o processo de busca de informação envolve uma necessidade cognitiva e emocional. Sem orientação, o caminho é poupar emoção (ansiedade) e copiar.

Nesse sentido pode-se, num primeiro momento, compreender que o ensino da pesquisa na escola, na sua essência, constitui-se um facilitador de aprendizagem e ao mesmo tempo um estimulador de ansiedade, aliviada pela simples atividade de cópia.

Berger e Luckmann (2003) entendem que o hábito libera a energia de que as pessoas precisam para pensar algo novo.

A formação do hábito significa ganho psicológico uma vez que reduzem opções. O hábito limita possibilidades, libertando o indivíduo, diminuindo-lhe tensões. O hábito fornece direção e especialização. Assim a atividade humana pode seguir com o mínimo de tomada de decisões na maior parte do tempo. (BERGER; LUCKMANN, 2003, p. 78).

Considerando que o hábito liberta o indivíduo para futuras inovações, como dito por Berger e Luckmann (2003), e que o exercício da cópia minimiza tensões, como colocado por Choo (2003), pergunto: qual seria a melhor maneira de se fazer pesquisa na escola: à base da cópia ou aprendendo a construir conhecimento?

A falta de providências dos envolvidos com a escola em adotar estratégias que privilegiem a pesquisa pode levar à perpetuação da prática da cópia de informações, desperdiçando potencialidades (energia) para se pensar o novo e se (re) construir conhecimento.

Demo (1997, p. 24) acredita que “Tendemos na vida, até por força de uma escola que apenas ensina a copiar, a ser receptores de informação, principalmente diante da manipulação da mídia.”

Diante dessas explanações, como o bibliotecário escolar vê a questão e como tem experimentado a atividade de pesquisa com alunos e professores? Quais vivências e percepções esse profissional possui da pesquisa na escola? Será que a pesquisa escolar, da seleção de fontes à produção de textos, vem acontecendo por conta da visão crítica que esse profissional possui sobre essa prática? Qual a relação que se pode estabelecer entre ser crítico e agir para mudar essa situação?

Talvez, em algum contexto escolar, a orientação à pesquisa, da seleção de fontes à produção de textos, aconteça por conta da visão crítica que alguns docentes e profissionais bibliotecários possuem sobre pesquisa, mesmo com pouca colaboração de outros integrantes da escola.

Ao se referir sobre o valor da pesquisa na aprendizagem Bagno citado por Maciel, V. (2005, p. 20) entende que os alunos “[...] só aprenderão a pesquisar se os professores souberem promover esta aprendizagem.”

Considerando que a velocidade da produção da informação e a sua quase imediata disponibilidade são transformadas em desafio mesmo aos que mantêm a pesquisa à base da cópia, imagino, então, o quanto, num primeiro momento, uma nova concepção de pesquisa pode assustar os profissionais clamados a ensinar e aprender a partir dessa tendência emergente.

É grande o sentimento de desatualização que atinge diferentes profissionais, em diferentes áreas de atuação. Daí, justamente, vem a necessidade de eles se utilizarem de alguns filtros para terem acesso à informação relevante; um filtro a que os profissionais da informação chamam de seleção. A partir dessa idéia qual entendimento de pesquisa escolar possui o professor? O que tem ele repassado aos alunos? Se o professor não repassa essa noção de filtro, como eles chegarão à biblioteca?

As dúvidas e a insegurança geradas pela falta de orientação se relacionam ao aprendizado sem o ensino da pesquisa, potencializando

no “pesquisador-mirim” o que Choo (2003) definiu como um estado de angústia. Penso que uma aproximação entre professor e bibliotecário poderia amenizar esse estresse.

Ainda que a Educação Básica no país não conte com bibliotecas e bibliotecários, de maneira generalizada, parece que a manutenção desse quadro tem recebido apoio dos currículos acadêmicos, reforçando nos profissionais, e de forma mais grave nos que atuarão nas escolas, práticas pouco articuladas com um fazer pedagógico que inclua a biblioteca da escola.

Se, hoje, isso afeta o aluno, por conseguinte, afetará futuros profissionais (bibliotecários, engenheiros, professores, médicos e tantos outros); processo que se reinicia e que se mantém a cada nova geração de estudantes, de professores e de bibliotecários.

Diante dessas exposições percebe-se o quanto se tornou fundamental que teóricos das áreas da Educação e da Ciência da Informação se articulem.

Perrotti e Verdini (2008), ao se referirem ao volume, à variedade e à complexidade dos processos de informação na atualidade, pensam na *Estação do conhecimento* como solução. Para os autores essa estação não se refere à Biblioteca Escolar isoladamente, nem à sala de aula isoladamente, mas juntas.

articuladas, integradas, casadas, em torno de projetos comuns, destinados ao desenvolvimento sistemático e orgânico de saberes informacionais indispensáveis aos processos socioculturais de nossa época. (PERROTTI; VERDINI, 2008, p.17-19).

Ainda segundo Perrotti e Verdini (2008, p. 17), isso só será possível com a aproximação “dos campos teóricos e práticos da Informação e da Educação”, no ambiente da prática profissional escolar, representados por professores e bibliotecários.

Se o professor tem os alunos na sala de aula, o bibliotecário os tem na biblioteca, e os auxilia na busca de soluções aos problemas lançados pelo professor em sala de aula. É razoável que se pense a respeito desse aspecto para que tanto a vivência curricular quanto o estudo do currículo sejam articulados por esses profissionais numa concepção de ensino e de aprendizagem baseada na informação e na biblioteca.

Ao apresentar questões teóricas sobre o ensino pela pesquisa, Maciel, V. (2005) mostra que a pesquisa é tema que vem sendo

investigado também por teóricos da educação, aproximando bibliotecários e docentes, embora os primeiros não tenham sido, ainda, devidamente compreendidos como parceiros fundamentais nas questões da pesquisa na escola.

A utilização da biblioteca para a formação de indivíduos questionadores perpassa por um desacomodar que, aparentemente, vem sendo construído. No entanto, há muitas amarras a serem desatadas; amarras sustentadas por forças políticas, ideológicas e econômicas. Talvez aí esteja a resposta do porquê o ensino com a e da pesquisa não seja o eixo estruturante da escola. Afinal, por ela perpassam e se aproximam todas as disciplinas, integrando alunos, professores e bibliotecários na construção do conhecimento.

Mesmo assim, penso na possibilidade de o tema “orientação à pesquisa escolar” ser incluído na grade curricular, extracurricular e no currículo enquanto prática.

Mas para a consecução desse objetivo é necessário mais que a presença de bibliotecário diplomado no quadro de profissionais da escola. É preciso que haja um trabalho coletivo com o envolvimento dos demais profissionais, principalmente, com os professores.

Acredito que a partir da inserção da biblioteca no PPP da escola e no planejamento das disciplinas, na ação do bibliotecário, e na interação deste com os demais membros da comunidade escolar, sejam desencadeadas ações nas quais, tanto a biblioteca quanto o bibliotecário, estejam mais explicitamente articulados com as atividades desenvolvidas em sala de aula.

Será, porém, que os profissionais da escola estão preparados para trabalhar e orientar os alunos a utilizarem a informação no uso desse suporte informacional, ou até mesmo para lidarem com a informação?

Tem-se percebido que, através de manifestações diversas, a maioria desses profissionais da escola expõe a necessidade de capacitação profissional através da educação contínua. Mas quais as implicações desse apelo à escola enquanto organização que reúne diferentes profissionais em seus respectivos papéis?

Numa concepção construcionista de Berger e Luckmann (2003) e das representações sociais de Moscovici (2004), quem sabe não se está vivendo um processo de mudança de novas práticas de pesquisa na escola?

Sob a perspectiva da construção social, como processo que se estabelece pela interação e comunicação entre os indivíduos, é possível vislumbrar, a partir de uma realidade brasileira com poucas bibliotecas e bibliotecários escolares, que, nos contextos contemplados por eles, já tenha sido deflagrado um processo de desenvolvimento curricular com prática de ensino com o uso da biblioteca e com a pesquisa fundamentada no aprender a aprender.

2.1.7 O entrelaçamento dos diferentes papéis na execução curricular

A execução curricular se dá numa base processualista e interacionista, ambientada na escola e fora dela, numa relação ininterrupta estabelecida pelos que integram esse processo.

Nas Diretrizes da IFLA/UNESCO para a Biblioteca Escolar (2005) é enfatizado que a integração da biblioteca no espaço da escola se dá pela aproximação e pela interação dos que integram a comunidade escolar. Por meio de seus papéis, diretor, bibliotecário, professores, alunos, pais e outros determinam o modo como cada um participa dessa construção.

Berger e Luckmann (2003, p. 101-103) mencionam que “[...] as origens de qualquer ordem institucional consistem na tipificação dos desempenhos de um indivíduo e dos outros”. Acrescentam os autores que “os papéis são tipos de atores.” Nessa mesma linha, Pacheco (2005, p. 111-112, grifo nosso), defende que esses papéis “são legitimados pela *coesão social e identidade cultural*.”

De todo o espaço escolar há dois ambientes que merecem destaque: a sala de aula e a Biblioteca Escolar. Neles o conhecimento reificado estará sendo disponibilizado e socializado. Neles as orientações de como acessá-lo estarão sendo expostas. Neles as técnicas didáticas, pedagógicas e biblioteconômicas estarão sendo experimentadas por alunos pela mediação dos responsáveis por esses espaços - professores e bibliotecários.

A simples menção de métodos de ensino e de acesso à informação retoma as ideias de Berger e Luckmann (2003, p. 191) quando expõem que apenas a aprendizagem e a socialização primárias são *naturais*. As demais, como a que acontece na escola, são *artificiais*. Talvez por isso a dificuldade que a escola enfrenta para convencer os alunos de que os temas contemplados no currículo são necessários às

atividades futuras, quer para uma possível atuação profissional, quer para viverem como cidadãos.

Outro aspecto pontuado por esses autores é de que, na escola, diferentemente do ambiente da aprendizagem primária, é difícil de se criar e manter uma relação afetiva, entre seus atores, principalmente entre alunos e professores. A razão, segundo eles, é que durante o percurso escolar os professores são facilmente substituídos. (BERGER; LUCKMANN, 2003). No entanto, Berger e Luckmann (2003, p. 189, grifo nosso) não deixam de relacionar esse quadro ao fato de que “Os mestres são funcionários institucionais com a *atribuição formal* de transmitir conhecimentos específicos.”

As Diretrizes da IFLA/UNESCO para a Biblioteca Escolar (2005) enfatizam, porém, a urgência de se pensar a biblioteca a partir de um *trabalho interativo e cooperativo* com todos os “atores” sociais abrigados na escola. Talvez essas atitudes possam vir a contribuir para uma melhoria das relações entre profissionais; entre esses e os clientes de seus serviços; e entre os demais indivíduos que possam se beneficiar com o uso da informação por eles mediadas e/ou disponibilizadas quer para obter respostas às questões profissionais ou do cotidiano, quer para benefício coletivo ou pessoal.

Essa temática tem sido bastante discutida por pesquisadores da área da Biblioteconomia, como mostrado em “*Biblioteca Escolar Brasileira em Debate: da memória profissional a um fórum virtual*”, organizado por Neusa Dias de Macedo, em 2005. Há ainda aqueles que, no exercício profissional, docente e discente, têm discutido, escrito e realizado pequenas ações baseadas nessas Diretrizes para a Biblioteca Escolar. Com isso, novas práticas podem estar sendo sinalizadas para a existência de uma escola diferente da ilustrada por Tonucci (1997), como mostrada na Figura 1.

Parece que tanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) como o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001) abrem caminho para esse entendimento, mesmo atravessando dificuldades de aplicação. Essas dificuldades comprometem o desenvolvimento do país (MACIEL, M., 2005; ZOUAIN, 2001) e, pode-se afirmar, a continuidade de sua dependência em todas as áreas.

A escola é uma organização cujo papel existe em função de uma necessidade social: instruir e preparar crianças e adolescentes para a vida adulta. Dito dessa maneira fica claro que os alunos são o centro da escola. Eles se dirigem a ela com o objetivo de “adquirir” um

conhecimento que, no cotidiano da aprendizagem primária, não é possível, ou é mais difícil de ser adquirido.

Mas qual será o papel do aluno na escola? Será que apenas o de receber conhecimento?

Assmann (2001, p. 129) se utiliza do termo aprendente, definindo-o como “Agente cognitivo (indivíduo, grupo, organização, instituição, sistema) que se encontra em processo ativo de estar aprendendo.”

Penso que na escola o aluno poderá ir além da aquisição do conhecimento reificado. Nela, ele aprende a conviver com os outros. Se apropria de um código escrito, reforça o código falado e aprende a usá-lo como instrumento formal. Amplia a possibilidade de se comunicar, de entender e de ser entendido por outros que com ele convivem.

A partir da escola e do convívio com os que se encontram nela, o aluno constata a existência de uma hierarquização de papéis sociais (diretor, professor, bibliotecário, merendeira e outros). Com eles aprende a interagir, a se posicionar, a defender pontos de vista; aprende a fazer escolhas, a trabalhar em grupo. Estabelece vínculos, forma grupos de estudo, de amigos, por afinidades variadas. Tudo isso funciona como um “treino” para o exercício de uma vida adulta, para o convívio num ambiente que vai sendo ampliado à medida que o tempo avança. No entanto, quanto mais complexo vai se tornando o ambiente e as relações que vivencia, maior será a marca de sua individualidade.

Segundo as Diretrizes da IFLA/UNESCO para a Biblioteca Escolar (2005, p. 12, grifo nosso), as competências do bibliotecário estão relacionadas ao “provimento e a solução de problemas de informação, além de ser um especialista no uso de todo o tipo de fontes, tanto na forma impressa como eletrônica.” devendo contribuir para que a escola alcance sua missão e objetivos, entre os quais estão incluídos “os processos de avaliação, implementação e desenvolvimento [da missão e dos objetivos] da biblioteca.”

Válio (1990, p. 22) equipara o bibliotecário ao professor. Para essa autora, “O bibliotecário é tanto um professor como os outros como também um apoio e complemento para cada professor. O bibliotecário escolar é um professor cuja disciplina é ensinar a aprender.”

Modesto (2005, p. 351), referindo-se ao Manifesto da UNESCO de 1999 e ao *School libraries: the foundations of curriculum*²⁶, defende a ideia de que o profissional da biblioteca deve possuir “dupla qualificação: professor-bibliotecário” ou de bibliotecário-professor, porque não há como atuar na biblioteca da escola sem exercer o papel de educador.

É interessante atentarmos para o fato de que se há sinalizações quanto à necessidade de o bibliotecário se distanciar do papel de guardião de livros, conforme mencionado por Fonseca (1992) e tantos outros, é porque há um movimento para que tal postura possa ser e esteja sendo modificada.

As Diretrizes IFLA/UNESCO para a Biblioteca Escolar (2005) corroboram com essa nova nuance do papel social do bibliotecário anunciado há quarenta anos com a *Information Literacy* e a *Information Literacy Education*.

Nas suas linhas de ação, esse documento clama para a necessidade da interação e da integração do profissional bibliotecário com os demais profissionais da escola e com os usuários da Biblioteca Escolar. Esse é o princípio para que se desenvolva um projeto integrando biblioteca/sala de aula/escola. A participação do bibliotecário nas reuniões escolares e em atividades interdisciplinares é compreendida como fundamental para que esse profissional vivencie o currículo e inclua mais efetivamente a biblioteca nele.

Com o intuito de identificar objetivos comuns que relacionem a função educadora do bibliotecário com a do professor, Corrêa e Souza (2004) analisaram os currículos, planos de ensino e bibliografias dos cursos de Pedagogia e de Biblioteconomia no Estado de Santa Catarina. Concluíram essas pesquisadoras que o bibliotecário não é educador como é o professor, já que, mesmo tendo uma vivência na escola, sua formação profissional não contempla disciplinas consideradas fundamentais para quem, a partir da escola, tem o papel de “formar” indivíduos.

Assim como a biblioteca na escola e o próprio bibliotecário nela, o exercício de funções pedagógicas por parte desse profissional é, por consequência, ainda recente. No entanto, pela necessidade indicada por Alves (2001), Faoro (2000), Maciel, V. (2005) e Demo (1997) para

26 “*Bibliotecas escolares: os alicerces do currículo*”, publicado no Reino Unido na década de 80, é, segundo Modesto (2005, p. 351), uma recomendação “aos gestores e autoridades educacionais o emprego de pessoal de dupla qualificação; biblioteconomia e educação.”

citar alguns, a partir dos poucos bibliotecários que estão nas escolas, é certo que o contexto se modifique, fruto das interações que mantêm com professores e da busca de qualificação.

Corrêa e Souza (2004) constataram que há um distanciamento entre a formação do professor e a do bibliotecário. Não por acaso nas Diretrizes da IFLA/UNESCO para a Biblioteca Escolar (2005, p. 14), consta que uma das habilidades necessárias à equipe da biblioteca é o “Conhecimento de metodologia de ensino e da teoria da educação.” No que se refere às atribuições do bibliotecário, essas instituições arrolam em suas diretrizes, dentre outras, a de “capacitar professores e alunos no conhecimento e uso da informação”. E isso corrobora com as ideias da *Information Literacy* e *Information Literacy Education*, destacada e detalhada por Kuhlthau (2002) quando da sua sugestão de um programa de atividades para o Ensino Médio sobre como usar a biblioteca na escola.

Então, *todos*, no espaço escolar, estão potencialmente em constante e necessário aprendizado. Os bibliotecários, por exemplo, para ensinar os alunos a se tornarem competentes em informação precisam, como previsto com o ideal da *Information Literacy Education*, adquirir competências para um “*saber-mobilizar*” como definiu Le Boterf, citado por Perrenoud (1999, p. 27, grifo do autor).

O bibliotecário escolar deve ser compreendido como um sujeito *feito* a partir da sua ação prática e cotidiana, fundamentada num corpo de conhecimento científico específico e num corpo de conhecimento empírico, sendo que por eles perpassam, como mencionado por Moreira e Silva (1995) cultura, poder e ideologia.

Considerando essas vertentes formativas, o que o bibliotecário entende como pesquisa escolar e como interfere no contexto de Educação Básica quando mergulhado numa realidade brasileira como mostrada por Brasil (2005), Gois (2007) e Gois e Pinho (2007)?

Essa questão faz repensar o currículo na escola de Educação Básica, bem como nos das universidades que formam os profissionais (professores, bibliotecários, supervisores, orientadores etc) que nela atuam. E por que não estender tal preocupação aos demais integrantes da comunidade escolar, como pais e funcionários administrativos? Afinal, todos sofrem interferência do currículo escolar e nele interferem. Os profissionais que estão na escola não podem ser vistos como indivíduos passivos ou ingênuos. Por isso a capacitação contínua é entendida como

necessária. A partir dela espera-se que suas atividades/atitudes sejam mais acertadas.

A hierarquização das profissões se dá por elas estarem abrigadas dentro de um mesmo contexto, que pode ser amplo, como a sociedade, ou restrito, como a escola e a biblioteca.

No espaço da Biblioteca Escolar, a hierarquia profissional se dá entre bibliotecário, técnico em biblioteconomia e auxiliar de biblioteca, os quais têm formação adquirida, respectivamente, por uma universidade, por uma escola profissionalizante, e por treinamento advindo no e do próprio ambiente de trabalho. Sobre essa hierarquia, Berger e Luckmann (2003, p. 194) relacionam compromisso com treinamento, afirmando que, “Dependendo das tarefas atribuídas a diferentes categorias do pessoal, o grau de compromisso destas diferentes profissões reflete nos graus de treinamento.”

Mesmo que tal realidade seja ainda inexistente no Brasil, conclui-se que uma equipe formada por bibliotecário(s), técnico(s) em biblioteconomia e auxiliar(es) de biblioteca é fundamental para o desempenho de funções específicas desenvolvidas na biblioteca e para a qualidade dos serviços da escola. Sem uma equipe, o trabalho da biblioteca se fragiliza. Quando o bibliotecário é o único profissional na biblioteca, as tarefas ficam condicionadas às de rotina, as quais, mesmo que de baixa exigência técnica, somadas ao crescente número de usuários e ao acúmulo de funções, acabam por comprometer o tempo necessário para ele pensar na melhoria e/ou inovações dos serviços, como os de IL.

Para Berger e Luckmann (2003, p. 157), ações são como marcas deixadas num ambiente por alterá-lo. Dizem os autores que “sendo produtos históricos da atividade humana, todos os universos socialmente construídos modificam-se, e a transformação é realizada pelas ações concretas dos seres humanos.” Desse modo, o bibliotecário, a partir do que aprende e experimenta, pode mudar sua prática. Ele, inclusive, pode mudar a condução da pesquisa na escola, a partir das interações estabelecidas com os demais atores que com ele convivem.

Na Figura 3, apresentada a seguir, pode-se observar que a aproximação dos ambientes da biblioteca e da sala de aula se dá pela interação entre bibliotecário, aluno e professor na resolução de questões cotidianas de leitura e de pesquisa. É pela socialização de ideias, favorecida pela interação/comunicação, que esses atores, exercendo seus papéis, aprendem, modificam-se e modificam o meio social.

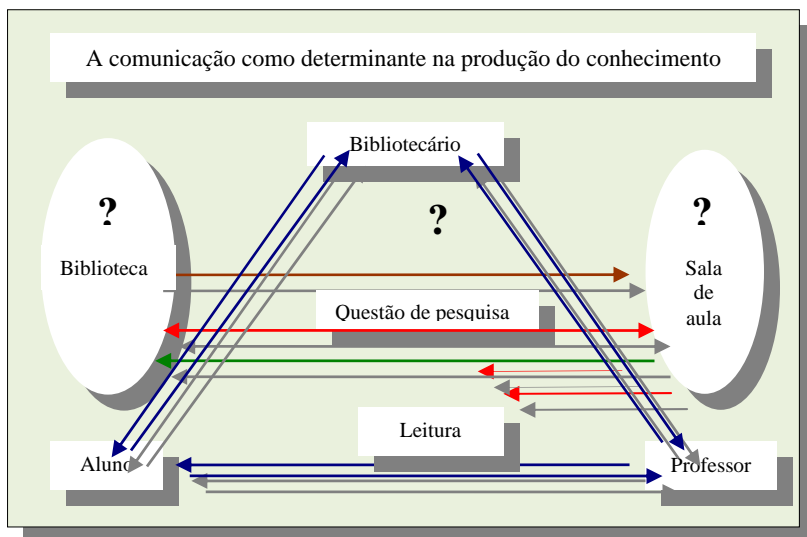


Figura 3 – Os atores (bibliotecário, aluno e professor) e suas interações na prática curricular com pesquisa

A figura 3 expressa a ideia do cotidiano de pesquisa desejado na escola. A prática curricular com pesquisa requer comunicação/interação, principalmente, entre os que estão na sala de aula e na biblioteca. As setas azuis mostram a relação de interdependência entre os atores (professor/aluno/bibliotecário) envolvidos com a pesquisa. A falta de comunicação entre professor e bibliotecário faz com que ambos tenham dúvidas quanto à forma como a biblioteca pode ajudar nas pesquisas escolares. A superação de dúvidas relacionadas à pesquisa com essa comunicação alcançará os alunos durante a realização da mesma. Nesse sentido a seta marrom indica o bibliotecário se deslocando em direção à sala de aula e a seta verde o professor fazendo percurso inverso. A seta vermelha é o resultado dessas aproximações. Como reflexo desse diálogo os alunos, representados pelas setas vermelhas (pequenas), sairão da sala de aula, onde acontece a demanda por pesquisa, e se sentirão mais seguros e confiantes quanto ao uso da biblioteca e a utilizarão com mais frequência.

A partir de Elias (1993, 1994a, 1994b), Berger e Luckmann (2003) e Moscovici (2004) retomo a ideia de que o bibliotecário, ao atuar na escola, conhece a realidade dela, aprende com ela, altera essa

realidade e é alterado por ela. É oportuno lembrar a influência que o contexto exerce nos indivíduos, impondo-lhes limitações. Haddad, citado por Kruppa (1994, p. 94, grifo nosso), afirma que “A escola não é uma só. Existem escolas, cada uma atendendo àquilo que os interesses nela envolvidos *permitem* que se produza.”

Através das recomendações internacionais da IFLA/UNESCO, relacionadas à biblioteca e à pesquisa na escola, é possível pensar que haverá um ambiente propício à mudança quando nele há bibliotecários que conheçam tais recomendações.

Pensa-se na possibilidade de esses profissionais estarem incluindo a pesquisa em suas práticas cotidianas. A partir de suas interações com professores e alunos é possível provocar mudanças pelo currículo enquanto prática. A noção de pesquisa na escola pode ser mudada a partir da intervenção do bibliotecário. Porém, como sugerido por Haddad, citado por Kruppa (1994) os condicionantes socioeconômico, político e cultural do contexto refletem concretamente na equipe da biblioteca, nos recursos financeiros, no espaço físico, no acervo e outros.

A atuação do bibliotecário na escola, vinculando funções pedagógicas às suas práticas profissionais, é, ainda, recente. Se o PNE prevê a instituição de bibliotecas, por certo há nas escolas demanda por profissionais bibliotecários. No entanto, conforme sugerido por Milanesi (2000) é preciso que autoridades, educadores, associações profissionais, escolas de Biblioteconomia, de Pedagogia e de Licenciaturas, e o próprio bibliotecário escolar, trabalhem para que o concebam como um especialista.

Nesse sentido torna-se urgente a integração dos profissionais que lidam com a educação para que essa discussão prossiga viabilizando novas experiências. Assim, professores, bibliotecários e alunos alcançarão novos aprendizados. Apesar de essas necessidades serem constatadas pelo fraco desempenho escolar dos alunos, os professores não conseguem, sozinhos, dar conta dessa demanda. A necessidade de um corpo bibliotecário é perceptível, assim como o estabelecimento de parcerias com ele.

Além dos dispositivos legais como a Constituição Federal, a LDB e o PNE (BRASIL, 1988, 1996, 2001), dentro do território brasileiro, as diretrizes internacionais procuram alertar o poder instituído em nível local quanto à melhoria da educação. As desigualdades existentes localmente interferem na qualidade de vida a que *todos têm*

direito. Nessa concepção de que o acesso à informação, pela via escolar, é um *direito humano*, a escola deve abrigar biblioteca e um corpo bibliotecário para que tais objetivos sejam alcançados.

As novas concepções do aprender a aprender contínuo impõem uma transformação na e da escola. Para que isso aconteça, Delcin (2005) julga essencial que o educador resgate a curiosidade epistemológica e as competências ética, epistemológica e política para viver os desafios da atualidade. Para ensinar nos dias de hoje, Delcin, (2005, p. 62) afirma ser preciso “contextualizar e globalizar saberes. [...] aprender a pensar na via de complexidade na educação não é um método, mas uma ajuda à estratégia de pensamento” no qual o contexto passa a ser essencial. A partir dele emergirão as soluções para enfrentar os problemas.

Ainda segundo Delcin (2005), o fim dos limites que separam as disciplinas está próximo. As possibilidades de se estabelecer conexões entre elas pelas concepções da interdisciplinaridade, da multidisciplinaridade e da transdisciplinaridade têm sido bastante consideradas no meio educacional. Por esse caminho os indivíduos, o conhecimento e a complexidade social vão se constituindo e estabelecendo redes no modo de agir e de pensar.

E mais, acredita Delcin (2005) que o uso das TIC no ambiente educacional fará com que algumas práticas pedagógicas sejam revistas noutras dimensões da aprendizagem que não apenas a linear. E quanto ao aprendizado não-linear baseado na pesquisa escolar?

Reafirmo que para existir pesquisa na escola não há necessidade de fios, cabos, redes, microcomputadores. Penso que, ao condicioná-la ao uso dessa tecnologia, se desperdiça tempo e possibilidades de tê-la o quanto antes na escola. Acredito que não condicioná-la ao uso das TIC seja, ainda, um caminho pelo qual o ensino da e com pesquisa pode ser mais imediatamente experimentado na escola. Contudo, como fazê-lo?

Campello (2003) sinaliza como fundamental se estreitar o relacionamento entre profissionais.

Trabalhando em conjunto, professores e bibliotecários planejarão situações de aprendizagem que desafiem e motivem os alunos, acompanhando seus progressos, orientando-os e guiando-os no desenvolvimento de competências informacionais cada vez mais sofisticadas. (CAMPELLO, 2003, p. 11).

Desse modo a parceria entre bibliotecário e professor deve continuar sendo discutida. Ela é também defendida por Pasquarelli,

citado por Alves (2001, p. 27), quando esclarece que se o bibliotecário possui “formação essencialmente tecnicista” e lhe falta conhecimentos pedagógicos e outros específicos de várias disciplinas. Por outro lado, complementa a autora, esse profissional possui “competência técnica para ministrar as disciplinas voltadas para a orientação e uso dos recursos e serviços de informação.”

Se essa compreensão é voltada para o âmbito da Educação Superior por certo ela se aplica à Educação Básica. Com o advento de disciplina específica para tal fim, cursos extracurriculares e oficinas voltadas à orientação do aluno para a pesquisa, por exemplo, para o uso de fontes de informação e da biblioteca a partir da Educação Básica por certo se estará viabilizando a aproximação de conhecimentos da área da Educação e da Ciência da Informação e respectivos profissionais.

Olhando especificamente para o ambiente interno da Biblioteca Escolar, é relevante considerar que ela deve contar com equipe de trabalho. Segundo as Diretrizes IFLA/UNESCO para a Biblioteca Escolar (2005, p. 11) “O valor e a qualidade dos serviços prestados pela biblioteca dependem de recursos de pessoal, disponível dentro e fora da biblioteca escolar.” Referindo-se a uma equipe de pessoal, registra que essa deve ser “bem treinada e altamente motivada, com número suficiente de pessoas” em conformidade com o contexto da escola.

Nessa perspectiva, ainda com base nessas Diretrizes, o termo equipe se refere aos bibliotecários, aos técnicos em biblioteca e auxiliares, sendo que esses últimos devem ser responsáveis por atividades rotineiras, tais como: re-colocar materiais nas estantes, fazer leitura de estantes, fazer empréstimo de livros, abastecer os murais com informações, registrar novos livros, restaurar livros e outros. Então, ele pode ser treinado no próprio ambiente da biblioteca.

Berger e Luckmann (2003, p. 83) dizem que a rotina das atividades entre os indivíduos “[...] torna possível a divisão do trabalho entre eles, abrindo o caminho para inovações que exigem um nível mais alto de atenção.”

Aqui resgato a ideia de que o nível mais alto de atenção é quanto à necessidade de os bibliotecários e os professores, mutuamente, se aproximarem em torno da biblioteca existente na escola. Certamente isso abrirá caminho para a inovação, que, segundo Berger e Luckmann (2003, p. 83), forjará “um mundo social [que] estará em processo de construção, contendo nele as raízes de uma ordem institucional em expansão.”

2.2 A biblioteca e o bibliotecário escolar

A profissionalização de determinada área do conhecimento se dá por uma necessidade social. É um processo cheio de lutas, que exige organização e participação política para que determinada categoria se estabeleça e consiga reconhecimento profissional. Com foco no bibliotecário e na Biblioteca Escolar busca-se entender um pouco da construção social da profissão do bibliotecário a partir do contexto norte-americano e seus reflexos no Brasil, mostrando que as ações políticas da categoria se dão em várias instâncias e a participação no GBAE/SC é uma delas.

2.2.1 O mundo e o mercado de trabalho como diretrizes da formação profissional

Quando se pensa em mercado instantaneamente lembra-se em oferta e em procura de algo. Logo, para mercado de trabalho se projeta a ideia de que o mesmo se refere à oferta de conhecimento que determinado profissional ou trabalhador domina e que determinada organização precisa para disponibilizar serviços à sociedade.

Visto assim, pode-se dizer que as organizações funcionam como mediadoras entre oferta e demanda de trabalho. Elas recrutam determinado conhecimento e o oferecem à comunidade em forma de bens e/ou serviços.

No entender de Chiavenato (2005, p. 102-103), mercado de trabalho é um “espaço de transações, o contexto de trocas e intercâmbios entre aqueles que oferecem um produto ou serviço e aqueles que procuram um produto ou serviço.”

Nesse espaço transacional, como sugere o autor, oferta de trabalho tem relação direta com demanda. Por exemplo, quando a oferta é para um cargo operacional de baixo nível de especialização, o número de concorrentes suplanta o número de vagas disponíveis e o espaço da disputa é maior. No entanto, quando a função exige alto nível de especialização, a tendência é diminuir o número de concorrentes.

Os avanços sociais transformaram o mundo do trabalho num ambiente competitivo, a exigir cada vez mais qualidade e produtividade. Do jardineiro ao cientista, todos participam desse ambiente, e nele o que difere uma atividade de outra é o nível de conhecimento exigido para a execução de determinada função. É o conhecimento, a princípio, que

define a remuneração e o prestígio social de determinadas profissões. Diferentes autores têm refletido sobre isso.

Segundo Cunha (2006, p. 141), “A formação garante o monopólio do conhecimento, dá acesso à qualificação e ao reconhecimento profissional.” Para Elias (1993, p. 252-253), a proficiência profissional, a partir do século XIX passa, então, a assumir lugar de prestígio e poder com a ascensão burguesa proveniente da economia, do comércio e da indústria. Nesse mesmo sentido, Berger e Luckmann (2003) lembram que em qualquer sociedade há uma divisão do trabalho a qual acompanha alguma distribuição social do conhecimento.

Nas sociedades mais simples, a aprendizagem acontecia basicamente pela observação e repetição de alguma atividade. Com as mudanças no mundo do trabalho, intensificada, principalmente, a partir do século XIX, houve a necessidade da participação da instituição escolar para formar portadores de conhecimento profissional. Por isso, Berger e Luckmann (2003, p. 185) entendem que os portadores de conhecimento são “institucionalmente definidos [e] construídos” a partir da escola. Vem daí que a existência de um processo de formação torna-se obrigatório, já que por meio dele é que as pessoas se tornarão aptas para o desempenho de papéis nos mais variados níveis profissionais.

Conforme Berger e Luckmann (2003, p. 185), a escola é o aparelho legitimador da socialização secundária. Esses autores entendem que socialização secundária é “a aquisição do conhecimento de funções específicas, funções direta ou indiretamente com raízes na divisão do trabalho.” Dessa forma a instituição escolar torna-se necessária à sustentação social. Afinal, sem ela, como preparar pessoas para atuarem numa sociedade em crescente grau de especialização?

A partir do século XX os avanços tecnológicos intensificam as transformações no meio social e passam a determinar as condições em que uma profissão é criada, transformada ou extinta.

Para Almeida Júnior (2004, p. 83, grifo nosso), uma profissão surge, transforma-se e pode vir a ser extinta pela determinação de dois condicionantes: vontade e interesse social. Ambos são reflexos “da *função social* exercida por uma profissão.”

Uma profissão é formada por grupos de indivíduos com formação, ocupação e interesses comuns, que difere das demais e possui reconhecimento social. (CUNHA, 2006).

As profissões, além de representarem a junção de indivíduos, são entendidas, ainda, como uma organização, com caráter corporativo e capacidade de resistir a controles ou de se adaptar às mudanças no ambiente social e político. (DINIZ, 2001).

Quanto aos seus atributos, Diniz, citada por Mueller (2004), entende que para uma profissão ser reconhecida como tal ela precisa ter como características:

a presença de um corpo de *conhecimento especializado*, sistematizado e abstrato; a autonomia no exercício profissional; a capacidade de autorregulação; a existência de procedimentos de credenciamento; o exercício da autoridade sobre clientes; e a publicação de um código de ética. (DINIZ citada por MUELLER, 2004, p. 26, grifo nosso).

Com relação à adaptação das profissões ao ambiente social e político, Guimarães (2004) e Souza (2004) mostram parte dos processos vivenciados pela Biblioteconomia no Brasil, no sentido de se fazer adequar às mudanças sociais.

Foi a demanda por um novo perfil profissional que levou os cursos de graduação em Biblioteconomia e em Arquivologia e os cursos de pós-graduação em Ciência da Informação, nos países do Mercosul, a somarem esforços para discutir questões relativas às denominações dos futuros profissionais, reserva de mercado, concepções curriculares e linhas de investigação estratégica. (GUIMARÃES, 2004).

No Brasil, os aspectos que determinaram tais discussões foram a pressão exercida pela nova LDB, aprovada em 1996, e o fenômeno da globalização. A LDB mudou as concepções curriculares, centradas nos conteúdos, para uma educação com ênfase em competências e habilidades. Com a globalização o caráter local da educação passou a integrar uma visão de mundo. (GUIMARÃES, 2004).

É nesse contexto que as profissões passam a se reorganizar com ênfase nas atividades em grupo, na interdisciplinaridade e no aprender contínuo (CUNHA, 2006), uma vez que tais fatores passam a ser valorizados.

Com relação ao aprender contínuo, Wain, Borg e Mayo, citados por Bauman (2007), apresentam também suas contribuições analíticas. Para Wain, o termo *aprendizagem ao longo da vida*, valoriza somente a aprendizagem vocacional voltada para o mercado do trabalho, portanto para a economia. Borg e Mayo também compartilham dessa ideia. Para

eles, a educação está presente na sociedade para dotar os indivíduos para a disposição de flexibilidade e mobilidade relacionadas ao emprego, ou seja, uma aprendizagem direcionada.

Segundo Borg e Mayo citados por Bauman (2007, p. 161) essa aprendizagem faz com que o Estado fuja “[...] da responsabilidade de prover a educação de qualidade a que todo cidadão de uma sociedade democrática tem direito.” Bauman (2007, p. 161-162) acrescenta que “[...] a mudança de ênfase da ‘educação’ para a ‘aprendizagem’” contribui para que os gerentes da atualidade repassem responsabilidades aos empregados “por todos os efeitos, principalmente os negativos [...]”.

Talvez o mesmo aconteça na escola que, com a evasão e a repetência, pune o aluno por não conseguir aprender, deixando de assumir a responsabilidade por não conseguir fazê-lo aprender.

Mesmo que as TIC estejam reconfigurando o campo de atuação das profissões e, conseqüentemente, o perfil de seus profissionais, é possível afirmar que, no que se refere à profissão de bibliotecário, ainda existe um campo de atuação que continua praticamente intocado por esse profissional. Esse campo, fundamental para a competitividade e a sobrevivência do país, é o da escola de Educação Básica.

Um convívio mais interativo do bibliotecário com o usuário da Biblioteca na escola de Educação Básica contribuirá para que novas gerações, ao fazerem uso da informação, da biblioteca e dos serviços bibliotecários, reconheçam nesse profissional o valor de suas funções organizativas, sem que as mesmas pareçam contraditórias numa gestão bibliotecária centrada no indivíduo.

O que se vislumbra é que essa profissão, nas suas várias especializações, possa contar com a participação de técnicos em biblioteconomia e auxiliares de biblioteca, funções descritas na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), (BRASIL, 2002). Por certo estes técnicos e auxiliares acabarão também se especializando, por força da variação do ambiente de trabalho em que venham atuar.

Acredito que a inclusão dessas especializações (bibliotecário, técnico em biblioteconomia e auxiliar de biblioteca) na Educação Básica, venha contribuir para a melhoria do ensino, e igualmente para uma melhor formação/qualificação dos portadores do conhecimento a serem requeridos pelo mercado de trabalho num futuro próximo.

2.2.2 A profissionalização como organização social do conhecimento

O modo de organização do trabalho vem determinando a estrutura e a organização da sociedade. A partir dele produtos e serviços vêm sendo construídos e aprimorados, os quais, traduzidos em benefícios sociais, têm contribuído para uma maior estabilidade coletiva e crescimento material da sociedade.

Elias (1993), ao discorrer sobre o crescimento das sociedades e a proporcional distribuição de tarefas no meio social declara:

Do período mais remoto da história do Ocidente até os nossos dias, *as funções sociais, sob pressão da competição, tornaram-se cada vez mais diferenciadas*. Quanto mais diferenciadas elas se tornavam, mais crescia o número de funções e, assim, de pessoas das quais o indivíduo constantemente dependia em todas suas ações, desde as simples e comuns até as complexas e raras. (ELIAS, 1993, p. 195-196, grifo nosso).

Entendendo a organização do trabalho como a divisão do conhecimento no desempenho de papéis, de que modo se dá esse processo para que a sociedade conviva de forma organizada e vá se apropriando da imensidão de conhecimento transformado, progressivamente, no meio social?

Com Elias (1993, p. 142) viu-se que, a partir da Idade Média, enquanto as sociedades ocidentais se desenvolviam, crescia a demanda por novos serviços, surgiam novas ocupações, com graus diferenciados de funções, profissões como ocupações especializadas e, ainda, suas especializações. Concomitantemente, surgiam as instituições, constituindo-se a sociedade como uma “complexa teia de atividades humanas inter-relacionadas.”

A crescente disputa pelo mercado impunha que os indivíduos se organizassem, fazendo com que sua atividade não apenas prosperasse, mas se consolidasse de tal forma, que impedia que ocupações concorrentes invadissem o seu espaço de atuação. Esse é um dos aspectos que colaboraram para que algumas ocupações passassem à categoria das profissões.

A luta por espaços profissionais não parou por aí. Ela atravessou séculos, fez surgir escolas, universidades, sindicatos, movimentos sociais, diferentes instituições em diferentes instâncias de poder. Impulsionou a construção, o desenvolvimento e a organização do

conhecimento. Desse modo, enquanto algumas profissões chegaram à atualidade fortalecidas ou transformadas, outras ficaram pelo caminho, cedendo lugar às que se estabeleciam.

Tudo isso num processo de construção social que, entrelaçado por uma dinâmica econômica, fez com que da simples troca local de mercadorias se chegasse ao complexo mundo do comércio globalizado. Hoje, a economia interfere e recebe interferência do ambiente social numa maior interatividade impulsionada pelas TIC.

À medida que a sociedade avançava mais e mais funções começavam a conviver num mesmo espaço, passando a exigir que as ações dos indivíduos se ajustassem a um tipo de condicionamento.

Era necessário aplicar rigor e precisão no conjunto de ações derivado dos papéis que os indivíduos desempenhavam, fazendo diminuir os conflitos e propiciando que todos se encaixassem organizadamente. Era necessário que cada indivíduo regulasse o seu comportamento para que a *teia social* funcionasse. (ELIAS, 1993).

Nesse processo, segundo Elias (1993, p.197), a escola passa a exercer “pressão formativa” e começa a ser compreendida como fundamental não apenas para ensinar uma profissão, mas, principalmente, para estabelecer limites de ação, introduzindo ideais de autorregulação.

A constante divisão do conhecimento colabora para que aconteça proporcionalmente uma organização de indivíduos para ministrá-lo. (BERGER; LUCKMANN, 2003).

Pode-se afirmar que as profissões resultam da acumulação e eventual partilha de conhecimentos específicos, que tanto podem ser adquiridos pela experiência cotidiana, quando da realização de determinada tarefa, quanto por meio de atividade mediada pela aprendizagem institucionalizada, regulada pelo Estado.

Cunha (2006) acredita que a regulação contribui para que os profissionais fortaleçam o direito de explorar determinada área de atuação. Além disso, ela os ajuda a construir e socializar conhecimento específico, fazendo com que adquiram autoridade ou poder de *ensinar*, recrutar, re-avaliar desempenho, punir, dentre outros. Diante tal posicionamento Cunha (2006, p.145) vê as profissões vinculadas a “processos políticos formais.”

O envolvimento de escolas, universidades, associações, ordens ou conselhos no reconhecimento social de uma profissão mostra a participação do Estado enquanto instituição reguladora desse processo.

Esse papel regulador do Estado tem recebido, no âmbito da reflexão educacional, críticas de autores como Beyer (2004), Goodson (2007) e outros. Entendem eles que as políticas educacionais mostram-se compatíveis com a política da dependência econômica. Uma política que, na prática, tem definido quem terá, ou não, acesso à informação, consolidando ocupações e culminando com a constituição de profissões.

Mas, afinal, o que é profissão e o que a diferencia de ocupação?

Freidson (1998, p. 48) expõe que não há, ainda, entre os teóricos, consenso quanto ao significado do termo profissão. Durante muito tempo os estudos centravam-se no ambiente e nas interações sociais que aconteciam dentro do ambiente de trabalho e não na relação desse ambiente com os “condicionantes sociais externos.”

Esse autor afirma que foi a partir dos estudos de Johnson (1972), Larson (1977) e outros, por ele publicado em 1988, que o ambiente social macro começou a ser considerado nos estudos das profissões. Esse macro ambiente está relacionado às elites econômicas e políticas e ao Estado, ao mercado de trabalho e ao sistema de classes, e à influência política exercida pelas próprias profissões.

O estabelecimento de uma definição é prioritário, defende o autor, mas a partir dela deve-se respeitar o contexto socioeconômico e cultural no qual determinada ocupação e/ou profissão é exercida, particularizando os estudos. Com a generalização, defende ele, ainda, corre-se o risco de juntar como iguais os que são diferentes. (FREIDSON, 1998).

E mais, Freidson (1998, p. 50) lembra que o conceito também deve ser compreendido como resultado de uma construção social, afirmando que, como as profissões, ele é “histórico e mutável.”

Para Cunha (2006), a profissão é resultado de uma atividade que requereu, obrigatoriamente, uma educação formal.

As profissões são um segmento particular da força de trabalho, um tipo distinto de ocupação com especial importância na sociedade. São formadas por grupos de pessoas com conhecimentos e competência específicas, adquiridas através de educação formal. Esses grupos podem ser definidos como comunidades com as quais seus membros compartilham identidade, engajamento pessoal, interesses específicos e lealdade. (CUNHA, 2006, p. 142, grifo nosso).

Rodrigues (2002), ao tratar sobre a sociologia das profissões, aponta duas abordagens: a funcionalista/estruturalista e a interacionista.

A necessidade de se estabelecer um modelo ou tipo ideal como parâmetro para classificar e verificar o nível de profissionalismo de determinadas ocupações faz com que surjam novos conceitos como o de *semi-profissão*, *quase profissão* e *não-profissão*; uma concepção funcionalista/estruturalista das profissões. (RODRIGUES, 2002).

Baseando-se em estudos relativos ao processo evolutivo de dezoito ocupações que se transformaram em profissões, Wilensky, segundo Rodrigues (2002, p. 21), observou uma sequência de etapas percorridas por uma ocupação, até ser reconhecida como profissão. A primeira etapa acontece quando uma atividade, que ele chama de “amadora”, passa a ser considerada ocupação quando realizada em tempo integral; a segunda se dá quando há instituição de “controle sobre a formação”; seguida pela instituição de “associação profissional”, um mecanismo de proteção legal e o estabelecimento de um *código de ética*.

Dessa forma, Wilensky, citado por Rodrigues (2002, p. 21), passa a compreender profissionalização como “uma sequência de eventos ou etapas seguidas pelos grupos ocupacionais até ao estágio de profissionalismo.”

Em 1991, Abbott, citado por Rodrigues (2002, p. 22), expõe o resultado de estudo da evolução de diferentes grupos ocupacionais/profissionais. Nesse estudo ele utilizou metodologia muito próxima à adotada por Wilensky. Embora, diferentemente deste, ele obteve nova compreensão sobre o estudo das profissões, registrando que

evidências empíricas provam que as profissões evoluem em muitas direcções, a ritmos e com sequências diferentes, aos níveis local e nacional, pelo que não fazem sentido os pólos do *continuum* profissionalização/desprofissionalização. (ABBOTT citado por RODRIGUES, 2002, p. 22, grifo da autora).

Tal manifestação se aproxima das considerações apontadas por Freidson (1998), ao se referir sobre o quanto uma investigação mais amíúde, baseada na observação da realidade, torna-se essencial para avançar nos estudos do campo.

Quanto às possibilidades de compreender a realidade e de reconstruir teorias a partir do conhecimento do senso comum, Berger e Luckmann (2003, p. 29) registraram que o conhecimento teórico é ínfimo diante da imensidão de todo conhecimento existente no ambiente

exterior às reificações ou sentidos que o homem chegou a dar a “tudo” que está a sua volta.

Em 1994 Freidson, citado por Rodrigues (2002, p. 51), argumenta que a profissionalização se refere ao processo empreendido para que uma ocupação chegue à profissão. O processo é concluído quando essa última adquire exclusividade para realizar determinado trabalho, controlar a formação e o acesso, e ainda poder determinar e avaliar a forma como o trabalho é feito. Para ele, profissão é um “princípio ocupacional de organização do trabalho.”

Ainda, sobre a profissionalização do conhecimento, McGarry (1999) a compreende como um meio de se alcançar desenvolvimento, progresso e bem-estar sociais.

A sociedade, para alcançar desenvolvimento e progresso, não pode ter seu funcionamento dependente do princípio de que todo mundo pode fazer qualquer coisa. A base da eficiência está na especialização planejada das funções [...]. *Atende-se ao bem-estar comum quando cada um executa um serviço especializado em benefício dos demais, e que, por sua vez, pode confiar no serviço especializado que eles prestam.* (McGARRY, 1999, p. 146).

Retomo Cunha (2006, p. 142), ao expressar entendimento sobre o termo profissão, por relacioná-lo à existência de uma comunidade que compartilha “identidade, engajamento pessoal, interesses específicos e lealdade” sugerindo certa *coesão*.

Mas, como registrado por Rodrigues (2002), a diversidade e o conflito de interesses são vistos como salutares dentro de uma concepção interacionista. Os pesquisadores dessa linha consideram que

as profissões estão longe de ser blocos homogêneos, comunidades cujos membros partilham identidades, valores e interesse por força dos processos de socialização sofridos nas instituições de formação. (RODRIGUES, 2002, p. 18).

Ainda, segundo Rodrigues (2002, p. 18), Burcher e Strauss defendem que a diversidade e o conflito dentro das profissões são significativos no estudo das profissões numa perspectiva de que provocam “mudanças, avanços, redefinindo-se novas posições e relações dentro do grupo e fora dele, que são parte fundamental nos processos de profissionalização.”

Quanto ao poder das profissões, Freidson (1998) e Johnson, segundo Rodrigues (2006, p. 49-51), possuem diferentes percepções sobre a questão. Enquanto Freidson (1998) defende que o poder está na autonomia e no controle da organização do próprio trabalho; Johnson diz que está no controle da relação com o cliente.

As profissões existem nos mais variados desdobramentos, fazendo com que seus profissionais mantenham relacionamentos em várias esferas organizativas e em diferentes instâncias de poder. Dessa forma, é possível perceber, o quanto é complexa a atividade humana que habita o meio social, que, no avançar do processo civilizador, chega à atualidade transformada e ainda mais complexa. (ELIAS, 1993).

Segundo Berger e Luckmann (2003, p. 158), isso é resultado da divisão do trabalho que favoreceu “A especialização do conhecimento e a concomitante organização do pessoal para ministrar os corpos especializados de conhecimento [...]”

Mas, se a profissionalização é resultado da especialização de diferentes áreas do conhecimento para suprir um leque de necessidades sociais, por outro ela cria desigualdades entre profissões. Conforme sinalizado por Freidson, citado por Cunha (2006, p. 145), os “diferentes conteúdos de conhecimento proporcionam chances desiguais no mundo do trabalho”, inclusive dentro das próprias profissões.

Mesmo que a criação de uma hierarquização do conhecimento tenha conferido maior *status* social a determinadas profissões, ela não invalida a compreensão de que todas as atividades, ocupacionais e profissionais, têm espaço no ambiente social. Se existem é porque há uma demanda social, como a da profissão de bibliotecário, a do técnico em biblioteconomia e a do auxiliar de biblioteca.

Baseado em estudos próprios, Freidson (1998) entende que profissões diferentes não podem ser generalizadas por implicar subjugar determinada ocupação e por aniquilar a história que ela carrega. Defende esse autor que cada profissão possui uma singularidade que, dentro de uma perspectiva da construção social, deve ser respeitada.

A profissionalização é uma forma de delimitar e garantir um campo profissional. A partir dela os profissionais formados na universidade e na escola, em determinada área do conhecimento, têm a oportunidade de oferecer serviço.

2.2.3 A profissionalização do bibliotecário

Registro aqui, com certa brevidade, a história da profissão do bibliotecário no intuito de buscar compreender, preliminarmente, como se deu a profissionalização de um dado conhecimento social. Para isso, recorro às compilações apresentadas por Garnetta Kramer (1966).

Em *Notas bibliotecológicas*, ela resgata parte da trajetória de *La profesión bibliotecária*, apresentando-nos os condicionantes sociais local/global como determinantes na evolução de uma ocupação em profissão.

Considerando as palavras de Elias (1993) de que não há um início absoluto, e, considerando, ainda, que essas linhas baseiam-se em fragmentos que definem um ponto de partida, é possível afirmar que a história da Biblioteconomia moderna teve início no território norte-americano em 1876, quando é instituída a *American Library Association (ALA)*²⁷, inspiração de *Melvil Dewey*.²⁸

Concebida para acompanhar os atos do governo norte-americano, relacionados às questões bibliotecárias, por intermédio da ALA, bibliotecas e serviços vinculados às ações do governo foram instituídos em várias esferas, chegando a alcançar outros países. Com o crescimento das especializações profissionais, ocorre, naquele território, uma demanda por escolas primárias e secundárias. O incremento em escolas estava relacionado à necessidade de melhorar o nível socioeconômico da população.

Esse fato impulsionou a aprovação da *Declaração dos direitos das bibliotecas*, ocorrida em 1939. Além de servir de resposta à censura imposta pelo nazismo, tal documento fortalecia o reconhecimento do

27 Fundada em 1876 (Filadélfia), a ALA é uma organização que promove internacionalmente as bibliotecas e a educação literária, com o objetivo de providenciar liderança no desenvolvimento, promoção e melhoria das bibliotecas e da profissão de bibliotecário de forma a incrementar a educação e o acesso à informação para todos.

28 Melville Louis Kossuth Dewey (1851- 1931), New York. Em 1876, trabalhando como assistente na biblioteca do *Amherst College* cria o sistema de Classificação Decimal Dewey (CDD). Nesse mesmo ano participa da criação da *American Library Association (ALA)*, assumindo o posto de secretário (1876-1890) e de presidente, em duas gestões 1890/1891 e 1892/1893. Foi co-fundador e editor do *Jornal Oficial da Biblioteca*. Elaborou normas para o funcionamento de bibliotecas, e fundou uma empresa que fornecia produtos para bibliotecas. Foi bibliotecário do *Columbia College* (atual *Columbia University*) em 1883, e fundou a primeira biblioteca escolar do mundo, em 1887. Foi diretor da biblioteca estadual de New York (1889/1906). Disponível em: <<http://www.iit.edu/~smart/halsey/lesson1.htm>>. Acesso em: 25 ago. 2008.

serviço da biblioteca e do bibliotecário. Alguns anos se passaram e, em decorrência dessa declaração, em 1953 é aprovado o *Manifiesto sobre liberdade de leitura*.

A demanda por um sistema de ensino acabou por vinculá-lo à biblioteca e à qualificação profissional. A generalização do acesso às bibliotecas fez com que houvesse interesse e procura por estudos sobre o usuário, coleção, mobiliário, além de novas técnicas de organização e o surgimento de novos serviços, destacando-se o de referência. Esses acontecimentos contribuíram para despertar a preocupação com a formação do bibliotecário. Um currículo com disciplinas obrigatórias e optativas foi pensado, assim como o tempo necessário para se obter tal formação.

Nos últimos vinte e cinco anos do século XIX, discutiu-se que, em função daquele contexto, havia necessidade de o bibliotecário evoluir em termos de capacitação profissional.

Em 1887, Melvil Dewey se envolve com ações que culminam na instituição da primeira Escola de Biblioteconomia da Universidade de Columbia. Com a vinculação dessa escola à universidade, tinha ele como intenção além de romper com a *ideia da profissão* como treinamento e centrada em matérias técnicas, *combinar técnica, prática e informação acadêmica*. (KRAMER, 1966). Essas questões permanecem atuais no Brasil do século XXI.

Con toda honestidad puede resumirse la historia de la educación de los bibliotecarios en Estados Unidos como la de un progreso hacia *la formación profesional apartándose de los moldes de simple entrenamiento práctico*. El desarrollo ha sido lento y aún no han sido alcanzados los objetivos, *pero ese es el ideal hacia el cual tienden las escuelas de bibliotecarios*. (KRAMER, 1966, p. 171).

Dessa forma se constata a evolução de uma ocupação à profissão. Como indicado no decorrer deste capítulo, essa passagem se deu de forma gradativa, alcançando seu apogeu quando a formação do bibliotecário passou a ser responsabilidade de instituição de ensino superior, proporcionando à profissão maior visibilidade e reconhecimento profissional.

Essa formação respondia à perspectiva da categoria de que era preciso obter uma projeção no meio social. Os futuros profissionais além de exercerem funções técnicas, poderiam exercer outras, como a de

docentes, formando novos bibliotecários. Mas o reconhecimento no meio acadêmico veio acontecer somente a partir de 1920 quando é instituída a Escola de Biblioteconomia para graduados na Universidade de Chicago, ao ser disponibilizado doutorado em áreas da Biblioteconomia.

A profissão passa a ter domínio sobre uma área do conhecimento, sendo que, ao formar novos profissionais, alguns bibliotecários passam a assumir cargos de direção em várias instituições, ampliando o nível de influência da profissão no ambiente social norte-americano.

Em 1956, em Columbia, é criado o *Conselho de Recursos Bibliotecários*, fortalecendo ainda mais a categoria. Com a influência de alguns bibliotecários e contando com verbas da iniciativa privada para manter-se, esse Conselho tinha como objetivos:

ayudar en la solución de los problemas bibliotecarios; orientar en las investigaciones, evolución y demostración de nuevos métodos y técnicas, y divulgar por todos los medios posibles los resultados obtenidos. (KRAMER, 1966, p. 172).

A busca pela captação de recursos para alcançar seus objetivos ia desde coordenar políticas de aquisição, de restauração, de conservação de acervos e de redistribuição de material, visando maximizar sua circulação, distribuição, organização, depósito e comunicação do conhecimento, desenvolvimento técnico, e até publicações na área.

O Conselho publicou a série *O estado de arte do bibliotecário*. Composta por cinco volumes, ela trazia orientações ao bibliotecário desde estudos visando à mecanização de atividades até publicações relacionadas à área da catalogação; orientações de como proceder com o leitor, o uso da biblioteca, os empréstimos, o espaço físico e mobiliário, as fichas e descritores, microfimes a fotocópias.

A intenção do Conselho era

extender su acción mediante becas o contratos a organizaciones e individuos, proveer esfuerzos, impulsar el desarrollo de los recursos y servicios bibliotecarios, y estimular las relaciones entre las bibliotecas de los Estados Unidos y bibliotecas y archivos extranjeros. (KRAMER, 1966, p.172).

Entendendo que havia muitos pontos de vista a serem considerados antes de ser estabelecido um plano de ação, os membros desse Conselho partiram do pressuposto de que havia a necessidade de serem incluídos, além dos usuários de bibliotecas, nas áreas de humanidades e ciências, os administradores de instituições educativas e de pesquisa, das quais a biblioteca faz parte, administradores de bibliotecas e demais pessoas interessadas na comunicação e divulgação do conhecimento. (KRAMER, 1966).

Essa visão empreendedora fez com que a Biblioteconomia viesse a se projetar numa perspectiva de que a aliança com outros profissionais precisava ser encarada como uma questão de sobrevivência, a qual não é exclusividade de categoria profissional.

Desse modo, percebe-se o quanto é longo o caminho para que uma ocupação venha se tornar profissão. Ele requer esforço de todos os envolvidos, devendo ser consideradas as interações e a comunicação que os indivíduos estabelecem dentro e fora do grupo profissional.

2.2.4 A biblioteca e o bibliotecário escolar no contexto brasileiro

O processo de reconhecimento legal da atividade de bibliotecário²⁹, no Brasil, representa, no entender de Fontanella³⁰, um sucesso corporativista e não popular. Para ele isso contribuiu para aproximar mais o bibliotecário das atividades técnicas, trazendo aos usuários das bibliotecas sérios prejuízos. No entender do autor

[...] na prática os bibliotecários do nosso país desenvolveram uma luta constante em defesa dos seus interesses _ luta, aliás, bem sucedida _, caracterizando-se, entretanto, essa luta sobretudo por interesses corporativistas que, na realidade, redundaram em benefícios para os bibliotecários e mefeícios para os usuários das bibliotecas. (FONTANELLA, 2003, p. 17-18).

29 Profissão instituída e regulamentada, respectivamente, pela Lei nº 4.084, de 30 de junho de 1962 e Decreto nº 56.725, de 16 de agosto de 1965, cujos textos encontram-se disponíveis na íntegra em: <http://www.trt02.gov.br/geral/tribunal2/Legis/CLT/Profis_regul/L4084_62.html> e <http://www.trt02.gov.br/geral/tribunal2/Legis/CLT/Profis_regul/D56725_65.html>. Acessos em: 27 set. 2008.

30 Francisco Cock Fontanella ao prefaciar *Modernização e Biblioteconomia Nova no Brasil* de Francisco das Chagas de Souza (2003), resultado de Tese de Doutorado em Educação, defendida em 1994.

Milanesi (2002) não enfatiza as circunstâncias políticas da institucionalização dessa profissão no Brasil, mas faz crítica ao currículo, o qual, para ele, transforma o bibliotecário num profissional generalista; num técnico com dificuldade de contextualizar sua intervenção. Acrescenta Milanesi (2002, p. 22, grifo nosso) que “forma-se um mesmo bacharel em Biblioteconomia, um *profissional genérico, para responder a todas as demandas.*”

A ideia de uma revisão curricular é também expressa por Souza (2003, p. 33) ao afirmar que a formação do bibliotecário no país, baseada no modelo norte-americano, expressa “prioridade na organização documental dos acervos da instituição”. Ideia que se apresenta contrária ao atual discurso de prioridade ao indivíduo.

[...] o bibliotecário desenvolve seu trabalho como *mera intervenção técnica na realidade concreta*, resultante direta e inquestionada da formação acadêmica que recebeu. Uma formação que enfatiza a atuação sobre generalidades. Com isso, fica estabelecido, como inquestionável, que o saber do bibliotecário, concentrado em técnicas, deve ser aplicado “universalmente”, isto é, em todas as situações indistintamente. (SOUZA, 2003, p. 33, grifo nosso).

Milanesi (2002, p. 25, grifo nosso) alerta, ainda, para outro aspecto relacionado à formação desse profissional - o da formação contínua. O autor enfatiza que “o bibliotecário sem o conhecimento do campo temático onde atuará, *provavelmente*, desenvolverá *atividades de rotina e subalternas.*”

Se, como mencionado por Fontanella (2003), há necessidade de o profissional se aproximar do usuário, ou, conforme Souza (2003), o atual discurso dá prioridade ao indivíduo, logo se deduz que há lacunas a serem reparadas, principalmente pelo próprio bibliotecário. Certamente, um dos caminhos é o da atividade política dentro do grupo, objetivando fortalecer o coletivo para se posicionar diante dos empregadores, uma vez que indivíduo é termo que abrange tanto usuários quanto bibliotecários.

No que se refere à formação dos profissionais que atuarão nas escolas, Milanesi (2002, p. 25) diz que a academia deveria prever, na formação dos profissionais da informação, a mediação entre a informação e os escolares. Esse autor enfatiza que “esta é uma área

abandonada, ainda, mas que é fundamental e de importância estratégica para o desenvolvimento da sociedade.”

Segundo Souza (2003), há um problema na formação do bibliotecário. Há um distanciamento entre a teoria e a realidade concreta.

Ensina-se ao aluno dos cursos de graduação em Biblioteconomia de um único modo, sob um único currículo, como se a realidade fosse a mesma, e funcionasse do mesmo jeito em todo e qualquer lugar e a toda e qualquer hora. Contudo, ao iniciarem suas práticas, os bibliotecários se deparam com casos que exigem adaptação do aprendizado à realidade concreta e passam a observar que o ensino formal de biblioteconomia pode ser insuficiente para a intervenção criativa em muitas situações. (SOUZA, 2003, p. 34, grifo nosso).

As discussões geradas a partir de Fontanella (2003), Milanesi (2002) e Souza (2003) revelam a necessidade de mudanças no desenvolvimento curricular do ensino de Biblioteconomia. Muitas já foram realizadas para adequar o currículo ao meio social dos que exercerão a profissão. Revelam, também, que o meio social de hoje é bastante diverso e mais dinâmico daquele, da década de sessenta do século passado, quando a atividade foi legalizada e regulamentada no Brasil.

Guimarães (2002) e Souza, (2004) comprovam que essa mudança faz parte do processo evolutivo das profissões, como descrito por Freidson (1998).

Ao atentarmos para as colocações de Ortega y Gasset (2006) que, em 1935, relacionava a trajetória da profissão às mudanças sociais; e mais, se considerarmos as *Notas* de Kramer (1966) referentes à evolução da Biblioteconomia no território norte-americano vinculando sua projeção à dedicação de Melvil Dewey, é possível conjecturar que a dinâmica social é construída pelo homem, estando nela implicadas e imbricadas a missão pessoal e a missão profissional.

A CBO (BRASIL, 2002), no item de nº 2612-05, após elencar as prerrogativas e atribuições da profissão do bibliotecário, menciona que esse profissional “Pode especializar-se num tipo de biblioteca, segundo a área de interesse do seu acervo, [...]” Logo, a CBO entra em sintonia com o processo dinâmico da atual sociedade.

Elias (1994a) e Berger e Luckmann (2003) mostram que os indivíduos/instituições não são estáticos. Eles interagem com o meio, absorvem suas mensagens, se posicionam, se ajustam às demandas, as inovam. A CBO serve de exemplo a esse princípio. Nela constam as alterações das profissões, mostrando, com isso, uma interdependência das mesmas às mudanças sociais. Tal dinâmica é mostrada na CBO quando registra em seu texto a necessidade de os profissionais buscarem especialização.

Assim, pode-se dizer que através do currículo se faz uma projeção às demandas futuras, ao preparar o profissional para atuar num ambiente futuro; desconhecido.

Baseados nisso, Guimarães (2004) e Souza (2004) sinalizam a que os profissionais sejam flexíveis, criativos e críticos. Na atualidade, tais prerrogativas são vistas como essenciais para que o profissional e a profissão possam enfrentar as intempéries do mercado cada vez mais instável.

Almeida Júnior (2004) diz que a sobrevivência da profissão de bibliotecário se dá pelo apoio recebido das demais profissões que a vêem como parceira. Esses segmentos a usam para que colaborem para a manutenção de um poder já estabelecido.

Tal constatação ressalta que a interdependência entre as profissões é necessária tanto que acontece, independentemente, de pertencerem, ou não, a áreas correlatas. A sobrevivência de uma profissão deve-se, também, ao apoio que oferece às demais e não somente ao recebido - há uma troca.

Na escola, o bibliotecário precisa do apoio direto do professor; na área jurídica, do advogado; no hospital, do médico; na empresa, do administrador; e, desse modo, seguem as demais áreas.

Decorrente disso novas necessidades são criadas e chegam à universidade como demandas no que tange à formação profissional. Sobre esse nível de formação, Milanesi (2002) acrescenta que cabe à universidade uma função que

não é produzir profissionais para ocupar as vagas do mercado, atendendo a uma demanda existente, mas formar aqueles que vão inventar as novas possibilidades de atender as necessidades [geradas pela sociedade]. (MILANESI, 2002, p. 21).

Hoje, o desenvolvimento tecnológico e a socialização da informação são fundamentais. No entanto, em alguns setores, é difícil

encontrar vinculação imediata dessa ideia aos investimentos destinados à educação e à pesquisa. Como consequência disso, o desenvolvimento de habilidades para leitura, escrita, interpretação fica comprometido, acabando por inibir o próprio crescimento tecnológico do país.

Nas escolas do município de Florianópolis (SC), 32 bibliotecários têm participado do processo educativo dos municípios. O mesmo não acontece no ensino oferecido pelo governo do Estado, onde, na maioria, são os professores remanejados e readaptados que conduzem os serviços nas bibliotecas das escolas sob a sua jurisdição.

A persistência, na rede estadual de ensino de SC, da velha prática de remanejar professores para atuarem nas bibliotecas é causa e efeito para que o profissional bibliotecário deixe de ser visto como necessário. Por isso as diretrizes internacionais da UNESCO para Biblioteca são fundamentais para futuras mudanças nessa rigidez curricular.

No que se refere ao Ensino Fundamental, o PNE, aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001), expressa que o Estado *elaborará*, com base nas realidades regionais e no tamanho das escolas, padrões mínimos de infraestrutura. O PNE (BRASIL, 2001, grifo nosso) prevê como fundamental que nas escolas haja “espaços para esporte, recreação, *biblioteca* e serviço de merenda escolar” e “atualização e ampliação do *acervo das bibliotecas*”.

Quando aprovada, a Lei previa que, num prazo de *cinco anos*, todas as escolas fossem contempladas com bibliotecas e que, em *dez anos*, essas bibliotecas tivessem seus acervos ampliados e atualizados.

Hoje, a realidade das escolas mostra que o alcance dessa lei é complexo, contudo novos projetos são buscados para a questão, como o Projeto de Lei (PL) nº 3.044, de 18 de março de 2008³¹ (BRASIL, 2008), de autoria do deputado federal João Sandes Júnior, em tramitação na Câmara Federal. Esse Projeto prevê a “universalização de bibliotecas escolares” no território brasileiro e dispõe sobre outras providências

³¹ Em 15 de julho de 2009 foi aprovado por unanimidade, na Comissão de Educação e Cultura (CEC), o parecer apresentado pelo relator, Deputado Alex Canziani, detalhando a aplicação do PL, se transformado em lei. Quanto à inclusão de bibliotecários nas escolas diz o parecer: “Sugerimos, ainda, dispositivos que asseguram maior liberdade aos sistemas de ensino para adequar a implantação dos acervos e a utilização dos bibliotecários à realidade de cada rede (um profissional por escola ou um mesmo profissional para um conjunto de escolas).” Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/642201.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2009.

como a obrigatoriedade de bibliotecários nas escolas da Rede Pública de Ensino.

Mesmo que os prazos previstos em 2001 no PNE, um expirado e outro a expirar em 2010, não há sinais concretos de que a institucionalização desse dispositivo seja cumprida. A proposta do PL 3.044/2008 talvez venha superar o não-cumprimento da Lei 10.172/2001, uma vez que, se aprovado, prevê que, no prazo máximo de *cinco anos*, a partir de sua promulgação, todas as unidades de ensino público do país disponham de Biblioteca Escolar, com acervo inicial mínimo, e que, em *dez anos*, essas bibliotecas passem a ser supervisionadas por *bibliotecários*.

Com uma possível aprovação do PL 3.044, me parece que o prazo, estabelecido anteriormente pelo PNE, fica sem efeito.

Se por um lado esse PL reforça o cumprimento do PNE, por outro ele o inova ao prever profissional bibliotecário para atuar nas bibliotecas de escolas públicas.

As argumentações de Sandes Júnior (BRASIL, 2008) em defesa do projeto revelam um lado sombrio da educação brasileira, ao confirmar a *falta de acesso dos estudantes aos livros*, e que as bibliotecas escolares precisam ser, urgentemente, ativadas e dinamizadas. Diz ele que

É função da escola, como instituição cultural, abrir horizontes, valorizando como *um de seus lugares mais importantes, o armário*, ou *a sala, onde estão disponíveis os livros* – considerados como agentes civilizatórios de formação e de difusão cultural. (BRASIL, 2008, p. 2, grifo nosso).

Se para alguns bibliotecários, o texto acima causa algum ruído, especificamente por seu autor eleger o armário, e não estantes e biblioteca, como um dos lugares mais importantes para acomodar os livros; para outros, essa mesma frase anuncia que há muito trabalho a ser feito. Portanto é necessário lutar, e muito, para chegar lá.

Quanto às atribuições do bibliotecário, apresentadas por Alex Canzini (BRASIL, 2008), autor de texto substitutivo ao PL 3.044/2008, consta que o profissional bibliotecário deve “[...] divulgar orientação de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares”. E deixa de prever a inserção do bibliotecário nas atividades didático-pedagógicas, como, por exemplo, as relacionadas à orientação à pesquisa escolar.

Observa-se, então, que, mesmo na atualidade, o bibliotecário é ainda associado às funções técnicas (tradicionais), as quais vêm recebendo críticas de Fontanella (2003), Milanesi (2002), Souza (2003) e outros. Isso, porém, não significa que os cursos tenham deixado de se atualizar, mas que, de maneira geral, os indivíduos se perderam e se prenderam a uma ideia de biblioteca relacionada à guarda e à conservação da informação - sua legitimação.

Então, volta-se a pensar na defesa de que é pelo envolvimento do bibliotecário nas situações específicas desse contexto escolar que estarão a caminho mudanças significativas. Quem sabe, a formação de novos papéis sociais desse profissional.

Sendo otimista quanto à aprovação do PL 3.044/2008, questiono: quem estará na Biblioteca Escolar nesse período de dez anos antes de os bibliotecários chegarem às escolas? Será que nesse período a biblioteca será “cuidada” pelo professor readaptado ou remanejado, com todos os problemas já denunciados oriundos dessa prática? De que maneira a categoria bibliotecária poderá interceder a partir de agora? Será que oferecendo e ministrando cursos de formação de Técnico em Biblioteconomia e Auxiliares de Biblioteca aos professores interessados, existentes nas escolas?

Quem sabe a categoria bibliotecária sugira e participe na elaboração de critérios que estabeleçam o perfil desses substitutos. Quem sabe filtrando, em número e em qualidade, os candidatos-professores aos cursos de qualificação, acima mencionados, para que tenham perfil mais condizente com as atividades da Biblioteca Escolar. Talvez, nesse período de dez anos, seja essa uma das alternativas viáveis para que o Estado, passado esse interstício, ofereça melhores condições de acesso à informação aos que estão na escola.

Provavelmente, resida aí uma oportunidade a ser pensada e discutida pelas categorias bibliotecária e de educadores, partindo, principalmente, das experiências dos bibliotecários já presentes nas escolas e de suas interações com os professores. E, quem sabe, a partir disso a formação de um corpo bibliotecário nas bibliotecas das escolas públicas do país se concretize.

Das atividades-fim da Biblioteca Escolar, duas, no meu entender, devem ser priorizadas por contribuir com o ensino e a aprendizagem e por repercutir na visibilidade dos papéis da biblioteca e do bibliotecário - a de *Incentivo à leitura* e a de *Orientação à pesquisa*

escolar -, por entrecruzarem-se com todo o fazer relacionado ao ensino e à aprendizagem.

Com relação à primeira atividade, Milanesi (2002, p. 26) entende que, ao criar a demanda pela leitura, “esse profissional exerce funções de educador.”

Apenas para refletir um pouco mais sobre essa questão, a livraria cria demanda para leitura, sem que nela, obrigatoriamente, haja educadores.

Fragoso (2005, p. 49) compreende que, independentemente de formação generalista ou especializada, a atuação do bibliotecário “dentro da instituição de ensino dependerá de sua postura e consciência cidadã.” Mas de onde brota essa consciência cidadã?

E, mais adiante, essa autora relaciona alguns itens que julga necessários para que esse “processo de conscientização se efetive no Brasil.”

Que as escolas de biblioteconomia formem profissionais para atuar dinamicamente em educação. Que as escolas que formam professores tenham em seus programas disciplinas que tratem da biblioteca como parte integrante do processo pedagógico. Que haja projetos para nossas bibliotecas escolares e espaços físicos adequados, e que as bibliotecas deixem de ser o eterno ‘espaço provisório definitivo’. Que nossas bibliotecas escolares sejam gerenciadas por profissionais conscientes e integrados ao processo pedagógico. Que nossas escolas surjam da construção coletiva, com a comunidade escolar participando de seu desenvolvimento. [...]. (FRAGOSO, 2005, p. 49-50).

E, por que os profissionais bibliotecários não cultivam o hábito de se reunir; formar grupos de estudos; discutir e publicar suas práticas; participar dos órgãos de classe e associações profissionais para trocarem ideias sobre tais ações? Isso, de certa maneira, não abriria novas linhas de ação para melhorar esse quadro?

Há 14 anos já dizia Silva (1995, p. 65) que o bibliotecário precisava assumir de vez uma posição “política e educativa do seu trabalho [...]”. Portanto é preciso buscar qualificação e se inteirar com as questões pertinentes a sua área. É preciso participar da socialização de ideias, nas mais variadas formas de transmissão.

O fato é que há sinais de que a biblioteca e, por consequência, o bibliotecário começam a ser percebidos como solução para alguns problemas relacionados à educação. Um deles é mostrado no resultado

da avaliação que se obteve do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)³².

Essa avaliação, realizada pelo MEC em 2005 e 2006, em 196 escolas de 19 municípios, de 8 estados brasileiros, revelou que é preciso repensar as políticas públicas voltadas à educação. O estudo mostrou deficiência significativa dos objetivos do programa quando relacionados às práticas escolares e aos resultados alcançados pelo uso do material distribuído. (BARROS, 2008). Esse estudo resultou na publicação *Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e bibliotecas nas escolas públicas* (BRASIL, 2008), contribuindo

para a reflexão de gestores e professores no que diz respeito às práticas de leitura que se desenvolvem na escola, à formação do professor e à situação do espaço físico necessário para a implantação da biblioteca escolar, de forma a integrá-la à dinâmica escolar como ambiente central aos processos de aprendizagem e de disseminação de informação. Para tanto, é necessário, não só *repensar* as práticas de leitura desenvolvidas na sala de aula como, também, *o papel da biblioteca no projeto político-pedagógico das escolas*, transformando-a em um espaço de convivência, de debate, de reflexão e de fomento à leitura. (BRASIL, 2008, p. [6-7], grifo nosso).

Nesse documento é possível observar, ainda, através dos depoimentos apresentados, que a ausência do bibliotecário na escola está sendo percebida, além de outros problemas, como a dificuldade do professor em utilizar o espaço da biblioteca.

Quer pela pouca familiaridade com o acervo, quer pela pouca disponibilidade de horário para tal fim, fica evidenciado que o professor precisa receber formação para saber explorar as informações existentes nas bibliotecas das escolas públicas. (BRASIL, 2008).

E quem melhor que o bibliotecário para orientar o professor na utilização da coleção? Será que alguém pensa capacitar o professor para

32 O PNBE foi instituído no MEC, em 1997, com o objetivo de incentivar e democratizar o acesso de alunos e professores à leitura, favorecendo a formação crítica. De acordo com o quantitativo de alunos, são distribuídos livros de literatura aos alunos; e às bibliotecas de escolas públicas, livros de literatura e de referência, além de periódicos e outros materiais de apoio à formação de professores.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=content&task=view&id=371>>. Acesso em: 27 set. 2008.

utilizar os recursos da biblioteca sem ter garantida a presença do bibliotecário nas escolas públicas?

2.2.5 O Grupo de Bibliotecários da Área Escolar de Santa Catarina (GBAE/SC)

A pouca relação da Biblioteca Escolar com a sala de aula repercute nos eventos na área da educação, nos quais a primeira é raramente mencionada e discutida. Os materiais de divulgação desses eventos como, por exemplo, o folder do III Seminário de Literatura Infantil e Juvenil “Entre o ler e o ser, construindo a cidadania”³³, realizado em Florianópolis, em 2003, ao não referir-se ao bibliotecário como público alvo, é demonstração da existência do pouco reconhecimento de um ensino e de uma aprendizagem fora da sala de aula; de um ensino aliando a biblioteca à sala de aula, a Biblioteca Escolar às práticas de leitura.

O paradoxo entre discurso e prática do educador, relacionado ao uso da biblioteca para a formação do gosto pela leitura, através da disponibilidade de livros a partir da Biblioteca Escolar pode ser percebido em relato³⁴ sobre esse evento.

Diante dessa percepção a Associação Catarinense de Bibliotecários (ACB)³⁵ vem realizando painéis, cursos, oficinas, palestras que incluam os profissionais bibliotecários que estão no contexto escolar.

A instituição do Grupo de Bibliotecários da Área Escolar de Santa Catarina (GBAE/SC) foi também, iniciativa da ACB, em 1999, durante o 18º Painele Biblioteconomia em Santa Catarina (PBSC), paralelamente, ao I Fórum Estadual de Bibliotecas Escolares.³⁶

33 Evento promovido pelo Centro de Ciências da Educação (CED/UFSC), o qual abriga os Cursos de Biblioteconomia e Pedagogia. A organização do evento abriu à Rede Municipal de Ensino de Florianópolis participação dos professores, porém esqueceu que há bibliotecários em todas as Bibliotecas Escolares dessa mesma Rede de Ensino. Folder disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/nucleos/neap/seminario.htm#publico>. Acesso em: 5 set. 2008.

34 Relato desta pesquisadora, como participante ouvinte do evento, apresentado à instituição onde atuava. Disponível em: <<http://gbaesc.acbsc.org.br/seminario.htm>>. Acesso em: 25 set. 2008.

35 A Associação Catarinense de Bibliotecários (ACB), instituída em 15 de agosto de 1975. Disponível em: <<http://www.acbsc.org.br/monta.php?idmenu=5>>. Acesso em: 17 jun.2009.

36 O folder com a programação do evento encontra-se disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/bibliote/acb/forumbe.html>>. Acesso em: 29 set. 2008.

A partir dessa iniciativa, a ACB, através do GBAE/SC, tem buscado aproximar os profissionais que atuam em instituições de ensino de Santa Catarina. Além disso, o Grupo busca fortalecer a categoria bibliotecária; facilitar a troca de experiências; e garantir a inclusão e a participação do bibliotecário no contexto escolar. Visa, ainda,

- a) Estimular e promover o intercâmbio de experiências e o aperfeiçoamento profissional de seus integrantes;
- b) Disseminar as atividades do Grupo;
- c) Possibilitar o intercâmbio e cooperação entre os organismos de informação e instituições afins, do país e exterior;
- d) Promover pesquisas relacionadas à área educacional;
- e) Incentivar a publicação de trabalhos resultantes das experiências de seus integrantes. (GRUPO DE BIBLIOTECÁRIOS DA ÁREA ESCOLAR DE SANTA CATARINA, 2008).

O Painel Biblioteconomia em Santa Catarina (PBSC) e a Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, também, têm contado com a participação de bibliotecários escolares. Os Fóruns Estaduais de Bibliotecas Escolares³⁷, que, a partir de 2003, passaram a ser realizados pelo GBAE/SC demonstram uma ação política da categoria. Nesse sentido sua itinerância pelo Estado catarinense é entendida como fundamental.

Nesses eventos a proposta é socializar e registrar possibilidades de práticas pedagógicas que aproximem sala de aula e biblioteca. Por isso, além da participação do professor, há a necessidade de participação de representantes do Executivo estadual e do poder público local. Eles precisam, afinal, se inteirar das questões da biblioteca e do bibliotecário nas escolas de Educação Básica. Para alcançar essa proposta, o envolvimento dos que se dedicam à Biblioteca Escolar, quer pela vivência, quer pela docência, quer pela pesquisa, é fundamental.

Nesse mesmo sentido, a discussão sobre a Biblioteca Escolar se dá em várias instâncias, configurando-se numa rede tecida pela interação e pela comunicação do bibliotecário, no ambiente escolar, com usuários e parceiros (professores, alunos, pais, funcionários etc); com acadêmicos das escolas de formação de bacharéis em Biblioteconomia, orientando estágios, e fora do ambiente escolar com os pares, (participando de

37 Os relatórios dos III, IV e V Fóruns Estaduais de Bibliotecas Escolares, realizados, respectivamente, nos municípios de Florianópolis, Criciúma e Joinville encontram-se disponíveis em: <[www.http://gbaesc.acbsc.org.br](http://gbaesc.acbsc.org.br)>. Acesso em: 25 set. 2008.

grupos de estudo e discussão) e na academia (participando de relatos de experiência).

As escolas de formação acadêmica, através do currículo, têm incluído o assunto *Biblioteca Escolar* nas disciplinas obrigatórias e às vezes oferecem disciplina optativa específica para o tema. Enfim, reforça-se a ideia de rede tecida por vários caminhos, com a participação do usuário, do bibliotecário, do professor, das instituições que formam esses profissionais, dos gestores públicos.

Silva, Hillesheim e Fachin (2004, p. 8) confirmam que a temática *Biblioteca Escolar* tem estado mais presente nos cursos de formação bibliotecária. Estudo realizado pelas autoras, referente ao gosto pela leitura associado à presença da Biblioteca Escolar e do trabalho do bibliotecário, revelou que os profissionais estão procurando formar um “‘novo’ perfil bibliotecário para atuar nas bibliotecas escolares.”

Essas autoras ressaltam, ainda, que

[...] os Fóruns de Bibliotecas Escolares (organizados pelo Grupo de Bibliotecários Escolares GBAE/SC), já em sua terceira edição (realizados anualmente em [...] SC), vem despertando em acadêmicos e profissionais ligados a esta temática uma valorização da leitura para o público infantil. (SILVA; HILLESHEIM; FACHIN, 2004, p. 8).

Em outro cenário, mas igualmente relevante para essa discussão, Campello (2007, [p.6]), ao referir-se à origem do Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar (GEBE)³⁸, da Escola da Ciência da Informação, da Universidade Federal de Minas Gerais (ECI/UFMG), relata que o Grupo vincula-se a um processo histórico que há 50 anos discute e busca o “reconhecimento de que a existência da biblioteca é fundamental” e que a Biblioteca Escolar, na educação do século XXI, é “instrumento fundamental de aprendizagem.”

Ainda, segundo, Campello (2007, [p. 7], grifo nosso), uma nova imagem da Biblioteca Escolar no Brasil requer “um trabalho de base”, voltado à pesquisa e à “formação de profissionais bibliotecários comprometidos com a *função pedagógica da profissão*.” Nesse sentido, a autora menciona que grupos como o GBAE/SC refletem a

38 Outras informações sobre a atuação do GEBE encontram-se disponíveis em: <<http://www.eci.ufmg.br/gebe>>. Acesso em 25 set. 2008.

responsabilidade e a contribuição dos profissionais bibliotecários que atuam na Biblioteca Escolar de estarem socializando suas práticas.

Essa mesma contribuição também é citada por Lacerda et al. (2008, p. 137), revelando dado bastante significativo relacionado à formação complementar dos acadêmicos de Biblioteconomia: “Dos 25 eventos citados, os mais lembrados foram o Fórum de Bibliotecas Escolares (31) e o Painel Biblioteconomia em Santa Catarina (60) [...]”

Ações desse porte revelam que existe um movimento em prol da inserção da biblioteca e do bibliotecário na escola de Educação Básica e que o GBAE/SC tem colaborado para alcançar tais objetivos.

Mesmo que o contexto histórico-social tenha contribuído para que a profissão seja reconhecida de forma pouco abrangente, o papel social conferido ao bibliotecário para atuar em diferentes contextos educacionais é relevante.

Parece que estamos vivenciando um processo de mudança no qual a imagem do bibliotecário descrita por Almeida Júnior (2003, 2004), Fontanella (2003), Milanese (2002) e Souza (2003), esteja se atualizando. A tendência é de ela ficar mais próxima às necessidades desses novos tempos e contextos, criando em nós a expectativa de que, futuramente, o bibliotecário tenha sua identidade fortalecida e seu trabalho seja reivindicado nos espaços escolares, de forma generalizada.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Teoria Processualista (TP), de Norbert Elias, e a Teoria da Construção Social (TCS), de Peter L. Berger e Thomas Luckmann, norteiam esta fundamentação teórica. Com elas é possível compreender como, a partir de suas interações no dia-a-dia, o homem atravessou séculos construindo um mundo social, político, econômico, cultural e, simultaneamente a essa construção, construiu a si próprio.

Segundo Elias (1993, 1994a), a civilidade está relacionada a um contínuo controle das emoções, dos modos de pensar e de agir. O molde advindo disso dá a entender, como disseram Berger e Luckmann (2003, p. 224), que “Todos os homens, uma vez socializados, são potenciais traidores de si mesmos” porque o interesse maior volta-se à sobrevivência do social.

Berger e Luckmann (2003, p. 179) lembram, ainda, que a *linguagem* se “constitui o mais importante conteúdo e o mais importante instrumento da socialização.”

Na sua luta diária pela sobrevivência, quando, por exemplo, precisou inventar os primeiros artefatos de caça, o homem primitivo não poderia imaginar que, ao compartilhar tal conhecimento, esse seria levado adiante por outros próximos a ele e por novas gerações. Desse modo, entende-se a *linguagem e a interação* como sustentadoras do processo de construção de novos conhecimentos.

Nessa mesma concepção, se técnicas e tecnologias de armazenamento e recuperação da informação não fossem pensadas e objetivadas, a sobrevivência de muitos estaria comprometida.

A construção do conhecimento tornou-se possível pelo convívio dos indivíduos. Inseridos em diversos nichos sociais e neles mantendo constante conversação uns com os outros, o homem vem transformando a sociedade. Dentro de pequenos grupos, resolvendo necessidades imediatas no dia-a-dia por meio da interação com outro(s), o homem vem construindo conhecimento, num processo histórico-social contínuo, estando nele implicados tempo-espaço.

Nesse sentido, segue, nesta abordagem teórica, o desenvolvimento da ideia do processo de interação e de construção social.

3.1 Interacionismo e processualismo

Não há como estudarmos os indivíduos que participam de determinado grupo social sem observar e entender as suas redes de relacionamento. (ELIAS, 1993).

Quando pesquisamos processos sociais, temos que examinar a rede de relacionamentos humanos, a própria sociedade, a fim de indicar as compulsões que as conservam em movimento e lhes conferem forma e direção particulares. (ELIAS, 1993, p. 38).

De acordo com Berger e Luckmann (2003), a mais importante interação social se dá quando se está diante do outro. É a interação face a face; do *aquí e agora*. As demais são desdobramentos dessa.

Para Berger e Luckmann (2003, p. 47), o outro só é “real para mim [...] quando o encontro pessoalmente”. É quando sua subjetividade torna-se mais próxima a mim.

Por exemplo, se estou longe, típico o que os bibliotecários escolares entendem como pesquisa escolar; mas, ao me aproximar deles, posso confirmar tal suposição ou verificar que há divergências entre as

suposições e o que de fato ocorre. Posso constatar também que há diferentes concepções de pesquisa e que elas variam de acordo com a história de cada um e de suas vivências/experiências no contexto escolar, advindas, especificamente, do ambiente profissional - a escola onde atuam.

O processo de interação social está condicionado aos sinais que as pessoas estabelecem para se comunicar umas com as outras. Esses sinais existem para representar a intencionalidade objetiva e subjetiva de quem as manifesta com o intuito de compreender o outro e de ser compreendido. Por conseguinte, a interação é um processo calcado durante todo o tempo em subjetivações e objetivações.

Dentre os sistemas de sinais, como os gestos, a escrita, e outros, a linguagem possui poder inigualável na comunicação entre os indivíduos. Sem ela o acesso do indivíduo à própria subjetividade tanto como à subjetividade do outro e o outro à sua estaria comprometido. Assim, a subjetividade oculta, obscurecida, de acesso precário, comprometeria a comunicação e possíveis objetivações, configurando-se num ruído comunicacional.

O poder da linguagem é percebido pelas palavras de Berger e Luckmann (2003, p. 58) ao registrarem que ela tem o papel de tornar “mais real minha subjetividade para meu interlocutor e para mim mesmo.”

3.2 Construcionismo social

A Teoria da Construção Social (TCS) estuda o conhecimento cotidiano construído pelos indivíduos. Como uma sociologia do conhecimento ela se dedica a todo e qualquer conhecimento existente na sociedade. O papel da sociologia do conhecimento é o de estudar o conhecimento empírico existente nas sociedades humanas, e também os processos que formam o conhecimento reconhecido como realidade. (BERGER; LUCKMANN, 2003).

A formação do acervo social do conhecimento torna-se possível pelos vínculos que o homem estabelece com o seu passado, ou seja, pelas acumulações de significações transmitidas de geração a geração a partir da utilização do conhecimento da vida cotidiana. Pelo resgate da “memória registrada” é possível entender o presente e projetar o futuro. Assim, o contato com o que foi construído torna-se essencial para que a realidade possa ser continuamente construída. É desse modo que a

transmissão e o permanente processo de construção do conhecimento estão condicionados à existência de novas gerações. (BERGER; LUCKMANN, 2003).

A reprodução do conhecimento se dá pelo processo de socialização, vindo a exigir interação e comunicação entre os sujeitos participantes desse processo, e tendo a linguagem seu maior veículo. (BERGER; LUCKMANN, 2003).

No meio social coexistem dois tipos de conhecimento: o conhecimento do senso comum (rotina) e o conhecimento reificado (teórico). Para Berger e Luckmann (2003, p. 40), o primeiro é aquele partilhado com os outros nas rotinas do cotidiano sendo “comum a muitos homens”. Por outro lado, o segundo é originário da imensidão de conhecimento do senso comum e tem veiculação restrita por estar condicionado ao ambiente profissional.

Mesmo que num primeiro momento a descrição pareça precária haja vista a limitação espacial do objeto utilizado como exemplo, penso na figura de um *icerberg* para representar esses dois tipos de conhecimento. Nele o conhecimento reificado é representado pela parte emersa; e o conhecimento do senso comum, pela submersa. Tal associação se justifica porque, baseada em Berger e Luckmann (2003, p. 93), “o conhecimento teórico é apenas uma pequena parte, e de modo algum a parte mais importante, do que uma sociedade considera conhecimento.”

Resumindo, em termos do volume das transações comunicacionais no ambiente social, o conhecimento do senso comum é maior do que o conhecimento reificado. (BERGER; LUCKMANN, 2003).

Então, pode-se deduzir que o conhecimento do senso comum é mais importante do que o conhecimento reificado. E isso se dá não apenas porque a partir do conhecimento da vida cotidiana emergem as reificações, as novas teorias, as novas formas de entender e decifrar a vida partindo de uma dialética pautada na racionalidade, mas por vivermos, na maior parte do nosso tempo, envolvidos com o conhecimento do senso comum. Por estar mais próximo à maioria dos indivíduos, ele se torna mais presente, mais acessível, mais real.

Como a ordem social é resultado da ação humana, para existir é necessário que esse processo seja continuamente alimentado pelos que integram a sociedade; pelas suas interações. (BERGER; LUCKMANN, 2003).

Ainda, com relação ao construcionismo social, assim, afirmam Berger e Luckmann (2003, p. 75) que “[...] é impossível que o homem se desenvolva como [tal] no isolamento, igualmente é impossível que o homem isolado produza um ambiente humano.” Esse ambiente humano é a realidade humana.

[...] a realidade não é construída exatamente com o aparato conceitual que um dado padrão gostaria que acreditássemos, quaisquer que tenham sido os serviços valiosos que em seu tempo nos tenha prestado como bússola a nos orientar em meio a um mundo desconhecido. (ELIAS, 1993, p. 194).

Berger e Luckmann (2003, p. 11) definem realidade como “uma qualidade pertencente a fenômenos que reconhecemos terem um ser independente de nossa própria (volição).”

Ainda para Berger e Luckmann (2003, p. 196), há na sociedade duas realidades, uma objetiva, ou “institucionalmente definida”, e outra subjetiva, que é “a realidade tal qual como é apreendida na consciência individual.” Essas realidades co-habitam no meio social através do indivíduo, de maneira contínua e simultânea num processo dialético, estando nele incluídas a *interiorização*, a *objetivação* e a *exteriorização*.

Pode-se dizer que o indivíduo chega vazio à sociedade, com uma predisposição à sociabilidade. É a partir de seu ingresso nela que se inicia um processo de assimilação do que nela existe. Esse processo se inicia com a *interiorização*, ou seja, pela apreensão e interpretação de fatos concretos que, tendo sentido para os outros, começam a ter sentido para o recém-chegado. O indivíduo aceita o mundo no qual seus semelhantes já vivem e é a partir do momento que ele assume a realidade ali existente que terá condições de modificá-la e até recriá-la, bem como a si mesmo. (BERGER; LUCKMANN, 2003).

A partir do momento que o indivíduo é inserido na sociedade, ele começa a se tornar um ser mais complexo. É a partir da modelagem social que ele vai se diferenciando dos demais. Quanto mais complexa é a sociedade mais singular se torna o indivíduo. (ELIAS, 1994b).

Somente através de uma longa e difícil moldagem de suas maleáveis funções psíquicas na interação com outras pessoas é que o controle comportamental da pessoa atinge configuração singular que caracteriza determinada individualidade humana. Somente através de um processo social de moldagem, no contexto de características sociais específicas, é que a pessoa

desenvolve as características e estilos comportamentais que a distinguem de todos os demais membros de sua sociedade. (ELIAS, 1994b, p. 55).

Assim, ao chegar nesse mundo e numa determinada sociedade, o indivíduo passa pelo processo de *interiorização* de uma realidade. A interiorização consiste no fato de que o recém-inserido vai interiorizando valores pela observação e pela interação que mantém com seus semelhantes. Dessa maneira, ele vai incutindo um mundo que lhe é exteriorizado, ou seja, a realidade objetiva.

A interiorização da realidade se dá pela *socialização primária e secundária*. A primeira é experimentada no ambiente familiar, durante a infância; e a segunda se inicia no ambiente escolar e demais espaços sociais. (BERGER; LUCKMANN, 2003).

No processo de *socialização primária*, os significados são impostos uma vez que o indivíduo já nasce num mundo objetivado. Nesse processo é necessário possuir certa identificação. É como um processo dialético no qual há uma identificação pelos outros como uma autoidentificação. (BERGER; LUCKMANN, 2003).

De acordo com Berger e Luckmann (2003, p. 184-185, grifo dos autores), a *socialização secundária* se dá onde acontece “[...] alguma divisão de trabalho, e concomitantemente alguma distribuição social do conhecimento.” Nela ocorre “A aquisição do conhecimento de funções específicas, funções direta ou indiretamente com raízes na divisão do trabalho.”

Para Souza (2008, p. 206) as instituições têm a função de “dar forma, reproduzir e sustentar o funcionamento da sociedade.” É nesse momento que os indivíduos passam a absorver uma gama de conhecimento sustentada por um conjunto de instituições, estando aí a escola.

A *objetivação* se relaciona a dar concretude a algo abstrato. O amor, a amizade, a educação não existem como realidade concreta. No entanto os indivíduos se utilizam desses termos nos seus discursos como se fossem concretos e tangíveis. (ARAYA UMAÑA, 2002). Essa concretização se dá pela objetivação.

Já, Berger e Luckmann (2003, p. 87) a definem objetivação como “O processo pelo qual os produtos exteriorizados da atividade humana adquirem o caráter de objetividade [...]” A compreensão da realidade torna-se possível pela objetivação de algo anteriormente

subjetivado que os indivíduos conseguiram explicitar; concretizar. (BERGER; LUCKMANN, 2003).

Para Almeida (2005, p. 66), ela é o “processo pelo qual a realidade tida como estranha torna-se, além de conhecida, verificável, a ponto de ser incontestável sua existência.”

Ao tratarem sobre os três momentos do processo dialético da realidade social, ou seja, a interiorização, a exteriorização e a objetivação, Berger e Luckmann (2003, p. 88) tratam também do conceito de *legitimação*, como sendo os “modos pelos quais pode [o mundo institucional] ser ‘explicado’ e justificado”, portanto construída pelo uso da linguagem.

Complementam Berger e Luckmann (2003, p.129, grifo dos autores) que “A legitimação não apenas diz ao indivíduo por que *deve* realizar uma ação e não outra; diz-lhe também *por que* as coisas são o que são.”

Outro conceito relevante parentado pelos autores é o de *papéis sociais*. Para se viver em sociedade é preciso que haja uma divisão desses papéis, que determinam uma ordem social. Como produto da atividade humana, a ordem social precisa ser produzida continuamente para que não se instale um caos social.

Berger e Luckmann (2003, p. 36) acreditam que o método mais conveniente para estudar e “esclarecer os fundamentos do conhecimento na vida cotidiana é o da análise fenomenológica”. Para esse autores é um “[...] método puramente descritivo, e como tal ‘empírico’ mas não ‘científico’ [...]”. Aranha e Martins (2004, p. 426) reforçam o entendimento da *fenomenologia* como método de estudo descritivo. Para esse autores, ele descreve “um conjunto de fenômenos tais como se manifestam no tempo e no espaço, em oposição às leis abstratas e fixas desses fenômenos.”

É por esse caminho que Elias (1993, p. 37) afirma que não é possível procurar explicações dos fatos da vida cotidiana nas “idéias dos indivíduos expostas em livros [...]”. Para ele as explicações devem ser buscadas nos fenômenos sociais, estudando e ouvindo os próprios indivíduos implicados num fato ou tema sustentados por eles na sociedade. E isso gera mudanças nas próprias pessoas durante o processo civilizador. (ELIAS, 1993).

4 FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA

A metodologia aplicada neste estudo fundamenta-se na teorização exposta no tópico anterior, que leva à noção de que ouvir os indivíduos promove o resgate de suas representações sobre dado fenômeno. Assim, para reforçar essa teorização me utilizei da Teoria das Representações Sociais (TRS), que tem como principal autor Serge Moscovici.

Moscovici (2004) entende que muitas das respostas às causas e mudanças sociais estão nos indivíduos, nos pequenos grupos. Para ele essas respostas somente poderão ser conhecidas se as pessoas forem ouvidas no seu ambiente natural, no seu dia-a-dia.

Dentre as técnicas de coleta e análise de dados em pesquisas sociais em que se busca ouvir os indivíduos, há aquelas voltadas à análise dos discursos proferidos por eles. Para esta investigação a técnica escolhida foi a do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) criada por Lefèvre e Lefèvre.

Através dela é possível se aproximar muito da essência do que pensam determinados sujeitos sobre determinado assunto. Decodificando a linguagem natural desses sujeitos e juntando-a à de outros é possível representar o discurso de uma coletividade, seja ela grande ou pequena.

Nos próximos itens que integram este capítulo é possível compreender um pouco mais das razões pelas quais esses aportes metodológicos foram utilizados nesta investigação.

4.1 A Teoria das Representações Sociais (TRS)

Para Moscovici (2004, p. 21), “As representações são sempre um produto da interação e da comunicação”. Elas são formadas a partir de um contexto social específico, nele considerados tempo e espaço.

Para Sales, Souza e John (2007), a comunicação é um

recurso instrumental e metodológico pelo qual se torna possível identificar e difundir as Representações Sociais (RS) ou Representações Coletivas (RC) construídas nas relações em comunidade e que se torna perceptível quando os discursos que carrega, como expressando forma a um conteúdo, são tratados de modo a se conhecer qual é, de fato, o conteúdo que estão portando. (SALES; SOUZA; JOHN, 2007, p. 126).

Duveen³⁹ (2004) ao se referir sobre as influências que a comunicação exerce nas representações afirma que elas

constituem as realidades de nossas vidas cotidianas e servem como o primordial meio para estabelecer as associações com as quais nós nos ligamos uns aos outros. (Duveen, 2004, p. 8).

Moscovici (2004) entende que em pesquisa social é impossível se aproximar do que de mais real existe sobre determinado tema, ou pensamento dos indivíduos, sem estudá-los no laboratório social vivo; no seu cotidiano. Esse autor entende que as *Representações Sociais* (RS) englobam tanto *fenômenos psicológicos quanto sociológicos*.

Com a psicologia social é possível explorar a variação e a diversidade do pensamento coletivo através das minorias, a partir do indivíduo; conforme Moscovici (2004, p. 353) “a minoria inicial”.

Para esse pesquisador

[...] toda teoria científica ou filosófica tende a se tornar primeiro o senso comum de um grupo restrito, de uma minoria, que é então distribuído, em conexão com a vida prática, através da maioria da sociedade, onde ele se torna senso comum, com o conteúdo renovado e uma nova maneira de pensar. (MOSCOVICI, 2004, p. 353).

Para ele, o modelo comunicativo onde os conhecimentos circulam e são transformados se edifica em duas direções. Numa o conhecimento reificado vai da ciência em direção ao senso comum; noutra o conhecimento do senso comum parte em direção à ciência e a outras formas de conhecimento. Nessa via de mão dupla o conhecimento reificado/científico é renovado quando chega ao conhecimento do senso comum, existente no *mundo consensual*. No entanto, o mesmo não acontece ao conhecimento do senso comum, que, ao chegar ao *mundo reificado*, permanece conservado, inalterado. (MOSCOVICI, 2004).

Para Silva, citado por Lopes e Macedo (2005), representação

é um processo de produção de significados sociais por meio de diferentes discursos que operam pelo estabelecimento de

39 Gerard Duveen em *O poder das idéias*, introdução de *As representações sociais: investigações em psicologia social*, de Serge Moscovici (2004).

diferenças: é por intermédio da produção de sistemas de diferenças e de oposições que os grupos sociais são tornados diferentes e constituem suas múltiplas identidades. (SILVA, citado por LOPES; MACEDO, 2005, p. 28).

Em 1976, Moscovici (2004), define representação como

Um sistema de valores, idéias e práticas [construído pelos indivíduos e utilizado por uma comunidade para] orientar-se *em seu mundo material e social e controlá-lo*, [fazendo com que] *seja possível haver comunicação* [entre seus membros], fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social. (MOSCOVICI, 2004, p. 21, grifo nosso),

As representações sociais possuem duas funções: uma de *natureza convencional* e outra de *natureza prescritiva*; que acontece porque, no ambiente natural ou social onde vivemos, coexiste *certa quantidade* de autonomia e, também, de condicionamento. (MOSCOVICI, 2004).

De acordo com Moscovici (2004, p. 34), primeira função trata de convencionar

[...] objetos, pessoas ou acontecimentos que encontram. [...] conhecer o que representa o quê [...] a resolver o problema geral de saber quando interpretar uma mensagem como significante em relação a outras e quando vê-la como um acontecimento fortuito ou casual.

Portanto ela é pré-requisito fundamental para que objetos, pessoas ou acontecimentos sejam compreendidos, decodificados. Logo as convenções nos ajudam a distingui-los, a identificá-los e a interpretá-los.

Por sua vez, a função prescritiva exerce sobre os indivíduos um poder descomunal. Segundo Moscovici (2004, p. 36, grifo do autor), esse poder “é uma combinação de uma estrutura que está presente antes mesmo que nós comecemos a pensar e de uma tradição que decreta *o que deve ser pensado.*” Ainda para esse autor à medida que

[...] essas representações, que são partilhadas por tantos, penetram e influenciam a mente de cada um, [...] elas são re-

pensadas, re-criadas e re-apresentadas. (MOSCOVICI, 2004, p. 37).

Moscovici (2004, p. 360, grifo nosso) comenta que “a necessidade de reconhecimento social está no coração da *inovação*; [por outro lado] a necessidade de semelhança é o motor da *conformidade*.”

Conformidade ou submissão e inovação andam juntas no processo de representação social ao construir a realidade. E, ainda, determinam o avançar da humanidade nas suas escolhas que, mesmo inovadoras, não abandonam o que foi sedimentado pela tradição. A humanidade avança, sem negar ou abandonar por completo o anteriormente pensado, criado, testado, porque nesses somam as sustentações de seu próprio avançar.

Destaco questionamento apresentado por Gerard Duveen, citado em Moscovici (2004, p. 15): se a conformidade “fosse o único processo de influência social que tivesse existido, como seria possível qualquer mudança social?” É justamente sob esse aspecto que Moscovici (2004) sustenta que as mudanças sociais estão no poder das minorias.

Assim, se deduz que o meio social é transformado, modificado, renovado graças ao conhecimento do senso comum e pela necessidade dos indivíduos que o compartilham, que o socializam, de serem reconhecidos. Por essa razão Moscovici (2004) afirma que

[...] o conhecimento [...] é um processo de luta e persuasão no curso da história humana, não um processo de aprendizagem realizado pela pessoa singular, que se supõe adquirir conhecimento, através da informação privada. (MOSCOVICI, 2004, p. 356).

Muito antes de Moscovici as representações sociais foram estudadas por Émile Durkheim. Olhando para um contexto de final do século XIX, ele entendia que o pensamento dominante força os indivíduos a aceitá-lo. Percebia as representações sociais de maneira mais abrangente e menos profunda. Para ele, elas são coletivas por isso, diferentemente de Moscovici, não via a possibilidade de as minorias reconstruírem o conhecimento. Para Durkheim essa tentativa as enquadraria como desvios sociais.

Reforço a ideia de que, ao estudar o fenômeno, Moscovici o compreende de forma diferente. Para ele, não apenas é possível conhecer e percorrer a estrutura e a dinâmica das representações sociais

a partir dos indivíduos, como também compreendê-la a partir deles. Ou seja, é a partir das minorias que é possível conhecer a *essência*, a vitalidade de certo fenômeno e saber os mecanismos internos que o fazem acontecer. Para ele, ainda, as minorias conseguem alterar a realidade através do comportamento. É com o comportamento que o indivíduo convence a minoria da qual faz parte e através dela a maioria. (MOSCOVICI, 2004).

Para Moscovici citado por Duveen (2004, p. 16, grifo nosso), as Representações Sociais “são a forma de criação coletiva, em condições de modernidade, uma formulação implicando que, *sob outras condições de vida social, a forma de criação coletiva pode ser também diferente.*”

A partir das argumentações desses autores compreendo que deixar de reconhecer as minorias seria como se a sociedade fosse coberta por um denso véu a ocultar os múltiplos fenômenos nela abrigados.

4.2 O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC)

O homem é um ser que para e ao se construir socialmente, se utiliza, fundamentalmente, da linguagem discursiva. É através da discursividade que revela seu mundo subjetivo e a objetividade que percebe do mundo que o cerca. (BERGER; LUCKMANN, 2003).

O discurso linguístico pode ser manifestado e conhecido pela oralidade e/ou pela escrita. Elias (1993, 1994a, 1994b) mostrou que o processo histórico-social, vivenciado pelo homem, é construído à base da comunicação. Através dela ele estabelece e aprimora as trocas com os demais com quem interage. Essa interatividade levou e continua levando o homem a alterar comportamentos durante o processo civilizador. Nele as regras de conduta, relacionadas às suas sobrevivências (física, moral, intelectual e outras), foram sendo e são estabelecidas, pensadas e modificadas, à medida que a humanidade segue por diferentes tempos e espaços.

Se a sociedade avançou, no sentido de ter chegado à atualidade com todas as transformações ocasionadas pelos que nela viveram/vivem, foi porque os discursos desses sujeitos foram, de alguma maneira, socializados. Nesse processo socializador, em menor ou maior grau, os sujeitos sempre estiveram interagindo, e essa interação deu-se/dá-se pela discursividade do conhecimento do senso comum e do conhecimento reificado.

A sociedade é composta por discursos individuais os quais compõem um grande coletivo discursivo heterogêneo. É por meio das pesquisas sociais qualitativas que se pode ter acesso ao pensamento natural de um grupo de indivíduos e agrupar os discursos semelhantes.

Utilizando-se da técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), é possível conhecer o pensamento tanto de um grupo pequeno quanto de um grupo maior. (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005a, 2005b).

Lefèvre e Lefèvre (2005b) entendem que as pesquisas sociais estão mais próximas do “professar” (vertente qualitativa) do que do “ter” (vertente quantitativa). Os autores afirmam que, sem se estabelecer essas distinções, os resultados das pesquisas qualitativas ficam comprometidos. Daí, portanto a necessidade de se fazer com que os dados sejam coletados por meio de perguntas abertas, evitando-se, com isso, que o pensamento do sujeito fique cerceado à simples opção de escolha de alternativa de resposta. (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005b).

Complementam os autores que

O modo tradicional de ver as coisas desconsidera a característica especificamente qualitativa do pensamento coletivo na medida em que parte do suposto de um determinado indivíduo *tem* um pensamento [...] ou representação [...] assim como tem um peso e uma altura. (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005b, p. 13, grifo dos autores).

Lefèvre e Lefèvre (2005b, p. 15) defendem, ainda, que o acesso mais próximo do *verdadeiro*, no sentido da essência do pensamento do indivíduo, sobre determinado tema, só será possível quando o pesquisador social se utilizar de perguntas abertas. É desse artifício que os indivíduos poderão se expressar “mais ou menos livremente, ou seja, que [...] [produzirão] discursos.” Dizem esses autores (2005b, p. 15) que “A questão fechada não enseja a expressão de um pensamento, mas a expressão de uma adesão (forçada) a um pensamento preexistente.”

Sobre a essencialidade do discurso, Lefèvre e Lefèvre (2005b, p. 31) conjecturam que “[...] conjuntos de discursos obtidos clandestinamente [...] são mais fiéis à realidade do que os obtidos em entrevistas voluntárias”, embora, lembram os autores, que ações relacionadas a tal entendimento seriam claramente antiéticas.

Mas o que é, afinal, o DSC e como agrupar esses pensamentos semelhantes?

Para Lefèvre e Lefèvre (2005a), o DSC é uma maneira peculiar de representar

[...] de modo rigoroso, o pensamento de uma coletividade, o que se faz mediante uma série de operações sobre os depoimentos, que culmina em discursos-síntese que reúnem respostas de diferentes indivíduos, com conteúdos discursivos de sentido semelhante. (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005a, p. 25).

Para fazer uso dessa técnica, são utilizadas quatro figuras metodológicas (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005b; ALMEIDA, 2005). Posteriormente, Lefèvre e Lefèvre (2005a) preferiram denominá-las de operadores/operações; são elas Expressões-Chave (E-Ch); Ideias Centrais (IC); Ancoragem (Ac); e Discursos do Sujeito Coletivo (DSC).

Dessas figuras foram utilizadas no presente estudo as E-Ch, IC e os DSC. As E-Ch são partes selecionadas dos discursos que melhor representam os seus conteúdos, ou, como dizem Lefèvre e Lefèvre (2005b, p. 17), “a essência do depoimento”. As IC são expressões que melhor descrevem os sentidos semelhantes ou complementares dos depoimentos, tanto isoladamente quanto no conjunto de respostas.

Segundo Lefèvre e Lefèvre (2005b), as IC

podem ser resgatadas através de descrições diretas do sentido do depoimento, revelando *o que foi dito* ou através de descrições indiretas ou mediatas, que revelam o tema do depoimento ou *sobre o que* o sujeito enunciador está falando. (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005b, p. 17, grifo dos autores).

Conforme Lefèvre e Lefèvre (2005a, p. 22), os DSC são resultados da “reunião das E-Ch presentes nos depoimentos, que têm IC [...] de sentido semelhante ou complementar”. Segundo esses autores não há depoimento sem IC; é ela que dá sentido ao depoimento.

Quanto ao DSC, propriamente dito, afirmam Sales, Souza e John (2007) que ele é

o estágio final, ou síntese que deriva das etapas de extração das idéias-centrais e expressões-chave, representando o conjunto nuclear dos discursos. [...] a representação que, sobre um dado tema ou questão, todo o grupo dos falantes manifesta. (SALES; SOUZA; JOHN, 2007, p. 133).

Baseada em Lefèvre e Lefèvre (2005b), pode-se dizer que o DSC não é a soma de pensamentos ou discursos iguais de sujeitos diferentes, mas a junção de *discursos/pensamentos semelhantes* que determinados indivíduos expressam sobre algo que experimentam no cotidiano de determinado contexto.

A pesquisa social volta-se para as abordagens qualitativas, embora, com elas, alguns aspectos quantitativos sempre estarão implicados, como, por exemplo, o quantitativo de sujeitos estudados, sexo, idade desses sujeitos, etc. (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005a).

Para Moscovici (2004), são as representações que constituem a realidade, ou as *múltiplas realidades*, como dizem Berger e Luckmann (2003). O mundo constituído por diferentes realidades, quando visto de certa distância, acaba por ocultá-las, assim como as suas singularidades. Com a Representação Social é possível perceber que não há uma homogeneidade coletiva, mas heterogeneidades formando um todo social. Portanto, conforme Moscovici (2004), é preciso conhecer as representações que formam essas realidades.

Para Souza (2008, p. 205, grifo nosso), a Teoria das Representações Sociais (TRS) possui duas abordagens teóricas: uma *processualista* e outra *estruturalista*. A primeira com ênfase no estudo das relações entre os indivíduos, e a segunda, no estudo experimental da cognição. Este estudo encontra âncora na abordagem processualista.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Segundo Almeida (2005, p. 62), “As representações que os indivíduos criam para compreender a realidade à sua volta é objeto de estudo da teoria das representações sociais [...]”

Moscovici (2003) entende que o dinamismo imposto pela nova sociedade, desencadeado, principalmente, após as duas grandes Guerras Mundiais (1914-1918/ 1939-1945), faz com que a legitimação se dê numa dinâmica social mais complexa. Há uma maior proximidade entre os grupos que procuraram estabelecer valores e crenças sobre os demais.

Com a representação social da pesquisa na Educação Básica obtida através do discurso bibliotecário, tornou-se possível identificar como esse grupo profissional entende seu contexto e seu papel social; como estabelece relações no espaço escolar; como cria vínculos e contribui com seu papel social para a Educação.

Lefèvre e Lefèvre (2005a, p. 7, grifo dos autores) enfatizam que a pesquisa social representa “[...] *qualidades provenientes de quantitativos de indivíduos socialmente situados.*” Esse quantitativo pode ser o número de sujeitos investigados, o número relacionado ao universo das instituições onde atuam etc. Assim, esses autores sugerem que mesmo que uma pesquisa social objetive conhecer o pensamento dos indivíduos, seu viés qualitativo, ela não deixa de se referir a um quantitativo.

Com base nisso, o presente estudo tem caráter e abordagem de natureza quali-quantitativa, uma vez que nele serão apontados alguns dados quantitativos dos sujeitos discursantes e do contexto social onde eles atuam.

Como recurso metodológico para orientar a escolha do instrumento de coleta, tratamento e análise dos discursos, utilizou-se a técnica do DSC, construída por Lefèvre e Lefèvre.

Com essa técnica foi possível conhecer, no grupo investigado, o discurso bibliotecário relacionado à sua prática cotidiana acerca da pesquisa escolar no contexto das instituições educacionais que oferecem Educação Básica, onde o bibliotecário, que integra o GBAE/SC, atua.

A seguir serão especificadas e detalhadas as partes que compuseram os procedimentos metodológicos para a realização deste estudo.

5.1 Delimitação do ambiente da pesquisa

O ambiente desta investigação é o da biblioteca de instituição de ensino que oferece Educação Básica, localizada no território catarinense. A especificidade desse ambiente está imbricada aos critérios estabelecidos e descritos a seguir, os quais determinaram quantos e onde estavam situados os participantes e respectivos contextos.

5.2 Os participantes da pesquisa

Os participantes deste estudo são bibliotecários⁴⁰ atuantes em escolas públicas e privadas que oferecem Educação Básica, e estão,

⁴⁰ O termo quando utilizado no masculino refere-se à profissão. Quando me reporto ao coletivo investigado, todo ele composto pelo gênero feminino, utilizo a variação: “as participantes”, “as bibliotecárias”, “as discursantes”, e “as entrevistadas”.

simultaneamente, vinculados ao Grupo de Bibliotecários da Área Escolar de Santa Catarina (GBAE/SC); uma instância de representação profissional ligada à Associação Catarinense de Bibliotecários (ACB).

Para a seleção desses participantes foram adotados os critérios descritos a seguir, nesta ordem de prioridade:

- a) ser bibliotecário registrado no Conselho Regional de Biblioteconomia, 14^a Região (CRB-14) e estar oficialmente vinculado ao GBAE/SC (ter ficha cadastral devidamente preenchida e assinada) há mais de 3 anos, independentemente do número de participação nas reuniões do Grupo;
- b) atuar em biblioteca de instituição de ensino que ofereça Educação Básica;
- c) ter experiência em Biblioteca Escolar há mais de 3 anos.

Tais critérios fundamentam-se no fato de que sabia, previamente, que no Grupo havia 39 integrantes, entre profissionais bibliotecários, professores dos cursos de Graduação em Biblioteconomia e auxiliares de biblioteca.⁴¹

Procurava ouvir apenas os profissionais e desses os que poderiam contribuir significativamente com este estudo. Era um *coletivo profissional* a ser ouvido, que, obrigatoriamente vinculava-se a um coletivo maior, a uma *categoria profissional* - ser bibliotecário, do qual exige-se, para atuar, filiação a órgão de classe, no caso de SC, ao CRB-14.

Estar vinculado ao GBAE/SC corresponde ao entendimento de que nesse Grupo aglutinam-se profissionais que se interessam em trocar experiências sobre temas relativos à área escolar e à biblioteca na escola. Interessava-me ouvir aqueles que, de certa maneira, se dedicam à causa. Queria ouvir os que se interessam para além do contexto escolar; o contexto profissional. O tempo de vinculação ao Grupo (mais de 3 anos) corresponde a duas intenções: reduzir o número de indivíduos no coletivo discursante e procurar contar, de certa forma, com profissionais que ficassem mais à vontade para falar; que se “abrissem”. A determinação do tempo de atuação na Biblioteca Escolar contribuiu para

⁴¹ No GBAE/SC o termo é utilizado para se referir a professor (remanejado ou designado para a biblioteca) ou a funcionário de nível médio que atua na biblioteca estando implícito que, nesse período, ao auxiliarem o bibliotecário, aprendem com ele a executar atividades genéricas da biblioteca como empréstimo e guarda de materiais, leitura e arrumação das estantes, exposições, restauração de livros dentre outras, conforme o contexto.

reduzir um pouco mais o número de sujeitos do coletivo estudado. Pretendia, com isso, colher discursos de quem não chegou recentemente à área escolar e nem daquele que chegou ao Grupo há mais de 3 anos, mas que, por alguma eventualidade, tenha saído da área escolar. Entendo que a questão do tempo de vinculação dos participantes ao Grupo e de estarem, também, atuando na Biblioteca Escolar é fundamental.

O tema é complexo e envolve muitos sujeitos no contexto escolar. O tempo de vivência somada ao interesse em participar em fórum de discussão, como no GBAE/SC, ajuda o profissional a refletir sobre o tema, percebê-lo e compreendê-lo melhor. Essa compreensão não é no sentido da aceitação simples, mas no de criar maturidade e de prepará-lo para as mudanças por ele consideradas necessárias. Com isso esperava contar com profissionais que tinham aliado conhecimento reificado e conhecimento do senso comum sobre a pesquisa escolar a partir da singularidade do contexto onde atuam.

Após aplicar os critérios estabelecidos para a seleção dos participantes deste estudo, pude verificar que, dos 39 integrantes do GBAE/SC⁴², 12 estavam aptos a fazer parte do mesmo. Ao consultá-los, dois não quiseram participar. Outro, após conceder entrevista, solicitou a retirada do seu discurso e outro, optei em não incluí-lo no estudo por atuar no mesmo espaço profissional que eu. Naquele momento entendi que a sua inclusão poderia interferir na condução do estudo, comprometendo, sobremaneira, o necessário distanciamento entre o ambiente de atuação técnico-profissional e a reflexão acadêmico-científica sobre esse mesmo ambiente. Desse modo, chegou-se ao quantitativo de 8 participantes em 7 instituições.

O primeiro contato com os 12 possíveis participantes foi por *e-mail*. Naquela oportunidade prestei esclarecimentos e consultei-os sobre a possibilidade de participarem deste estudo. Desse contato obtive quatro retornos. Para os que não responderam por essa via, fiz contato telefônico. Soube, então, que os não-retornos foram devidos à mudança de *e-mail* ou a problemas de acesso à *internet*.

42 Durante o levantamento constatei que dez bibliotecários haviam migrado da área escolar para a universitária, a hospitalar, a de arquivos, e outras não informadas.

Com os que retornaram favoravelmente, tanto por *e-mail*, quanto por telefone, agendei dia e hora para as entrevistas, sempre, na biblioteca⁴³ onde atuam.

Antes de iniciar a gravação de cada entrevista, as bibliotecárias formalizaram a participação neste estudo. Na ocasião eram informadas sobre o teor do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo 2), pré-requisito para que a investigação pudesse ser realizada naquele ambiente, com aquela profissional.

O TCLE estabelece compromisso entre pesquisador e participante; uma garantia de direitos e deveres de ambos, relacionada à investigação.

Foi solicitado às bibliotecárias o preenchimento de um formulário (Anexo 4) com dados sobre a instituição, a biblioteca e sobre elas. Uma Carta de Apresentação (Anexo 1) foi deixada com as bibliotecárias para que a entregassem ao diretor da instituição, como forma de ele tomar conhecimento sobre o estudo e sobre que a bibliotecária está envolvida nele.

Concluídos os procedimentos que atendem os aspectos éticos da pesquisa científica, deu-se prosseguimento à coleta de dados. Ela foi composta pelos depoimentos das bibliotecárias participantes, de informações adicionais extraídas do formulário contendo dados sobre elas e sobre os contextos onde atuam. Outros dados registrei por meio da observação direta.

5.3 Instrumentos e técnicas de coleta de dados

Dentre os instrumentos de coleta de dados optou-se pela técnica da entrevista semi-estruturada. Gravada em equipamento próprio para esse fim, seguiu a sequência de perguntas constante no Anexo 1.

A opção por esse instrumento de coleta de dados corresponde à fundamentação metodológica da Teoria das Representações Sociais (TRS) e aos procedimentos metodológicos do DSC, uma vez que se buscava conhecer a essência do pensamento do bibliotecário escolar sobre o tema pesquisa escolar.

43 Baseada na Teoria das Representações Sociais (TRS) de Moscovici (2004), para se realizar pesquisa social é fundamental que o pesquisador se aproxime do que de mais real existe sobre determinado tema ou pensamento dos indivíduos, e para isso é preciso estudá-lo no laboratório social vivo; no seu cotidiano, que, para o presente estudo, é a Biblioteca Escolar.

Para FLICK (2004, p. 89), as entrevistas semi-estruturadas são as que melhor atendem as pesquisas qualitativas, uma vez que favorecem o acesso aos “pontos de vista dos sujeitos entrevistados.”

Conforme visto em Lefèvre e Lefèvre (2005a, 2005b), a entrevista pautada em perguntas abertas favorece a fluidez de um discurso mais natural e espontâneo; mais próximo da realidade vivida e percebida pelo participante. Favorece também uma maior proximidade entre pesquisador e participantes do estudo, viabilizada pela interação face a face.

Essa interatividade auxilia o pesquisador a captar o que o participante tem objetivado sobre a questão investigada, além das manifestações de entusiasmo, de fadiga, de desânimo e outras. Esse recurso favorece também ao próprio participante, pois com ele é possível ter acesso ao que, subjetivamente, tem guardado sobre o que lhe é perguntado.

5.4 A entrevista piloto

Visando testar o instrumento de coleta, quatro entrevistas foram realizadas com a participação de quatro profissionais bibliotecários voluntários, que atuam no mesmo tipo de ambiente em que foi realizada a coleta definitiva dos discursos. Os bibliotecários foram consultados por telefone e todos aceitaram participar. As entrevistas ocorreram nas escolas onde atuam; todas particulares. Três estão localizadas no município de Florianópolis (SC) nos bairros Centro, Lagoa da Conceição e Agrônômica e uma em Barreiros, no município de São José (SC). Essas entrevistas foram realizadas durante o recesso escolar, especificamente nos dias 2, 3, 4 e 9 de fevereiro de 2009.

Essa etapa foi fundamental para dar prosseguimento ao presente estudo, pois a partir dela percebi que o enunciado de algumas perguntas precisaria ser reformulado. A substituição de alguns termos evitou que as entrevistadas perguntassem, por exemplo, “o quê?”, “Pode me explicar”, “Não entendi”. Além de evitar o alongamento da entrevista, isso impediu que tanto uma explicação, quanto uma reapresentação da pergunta acabassem contribuindo, de alguma maneira, para induzir o pensamento e os discursos das entrevistadas.

A partir dessas entrevistas, três das 8 perguntas iniciais, apresentadas no projeto de pesquisa, foram corrigidas: as de número 2, 5 e 6; e uma, a de número 7, foi suprimida.

As transcrições das entrevistas serviram, também, para diagnosticar o quanto eu estava com dificuldade de me distanciar do tema estudado, das entrevistas e de cada novo ambiente que visitava. Como atuo nesse tipo de contexto, o contato com os colegas bibliotecários e os temas trazidos com suas respostas, me faziam querer aprofundar algumas questões, e novos interesses eram despertados. Essa curiosidade me levou para além do Roteiro de Perguntas. Novas perguntas foram feitas e com elas constatei excesso de intervenções. Mas, enfim, experimentava a dificuldade do distanciamento entre pensamento sobre os atos da ação profissional e os de reflexão teórico-acadêmica, necessários para a realização da pesquisa. Isso gerou transtornos também no momento da transcrição dos discursos, pois o volume de informações aumentara para além do necessário. Durante as transcrições, me exigi muito com relação aos detalhes do momento da entrevista. Nessa etapa buscava trazer para o texto que digitava, para conhecimento dos que não estiveram lá, o mais próximo possível daquilo que ouvi e do que vi: as pausas, as lacunas, as palavras iniciadas e não concluídas; um excesso de detalhes que por fim dificultou o trabalho de transcrição.

Durante o período das entrevistas piloto constatei também a necessidade de elaborar documento próprio para coletar informações específicas da instituição, da biblioteca e do bibliotecário (Anexo 4). Experimentar essa etapa do trabalho foi determinante para a condução deste estudo; um grande aprendizado.

5.5 Tratamento e análise dos discursos

A transcrição dos dados (discursos) foi sendo realizada logo após a coleta, à medida que cada entrevista era concluída. Foi uma etapa bastante árdua. Com exceção de três gravações, as demais estavam bastante impregnadas de ruídos de todos os tipos, dificultando a *leitura* das falas das entrevistadas.

Seguidamente, passei à redação de texto, narrando os contextos e as impressões. Para elaborá-lo recorri à lembrança do que foi visto e percebido no local e às anotações devidamente registradas no diário das entrevistas. Esse último formou um instrumento de notas de campo, com alguma semelhança ao diário de campo, empregado em estudos etnográficos. E assim segui até a última entrevista. Ao final, recorri, novamente, às gravações. Nesse momento, liberada da tarefa de

transcrevê-las, descobria ou recordava de detalhes preciosos. Não olhava mais as minhas interlocutoras e nem o que estava a sua volta, me concentrava em apenas ouvi-las.

Com os discursos transcritos, passei, então, a submetê-los à primeira etapa de análise para a composição do DSC geral. Eles foram lidos na íntegra, pergunta a pergunta, para identificar as Expressões-Chave (E-Ch). À medida que eram identificadas, passei a destacá-las nos textos desses discursos, como se pode observar no Anexo 5. Identificadas as E-Ch, providenciei a elaboração do primeiro quadro de análise, definido por Lefèvre e Lefèvre (2005a, 2005b) como Instrumento de Análise de Discurso 1 (IAD1). Para cada uma das perguntas apresentadas às entrevistadas foi elaborado um IAD1, totalizando sete quadros de IAD1, compostos por duas colunas (Expressões-Chave – E-Ch e Ideias Centrais - IC). Cada coluna passou a ter oito linhas para receber as E-Ch e as IC das respostas das oito participantes. A partir desse momento, cada entrevistada passou a ser identificada por um código alfanumérico (Part1, Part2... Part8), ou seja, Participante1, Participante2... e assim, sucessivamente, até a última participante.

Tal procedimento é visto como uma maneira de preservar a identidade do coletivo pesquisado e a de suas instituições, conforme Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde (CNS) (BRASIL, 1996).

Essa Resolução estabelece que em pesquisa envolvendo seres humanos é preciso

prever procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de auto-estima, de prestígio e/ou econômico-financeiro. (BRASIL, 1996).

À primeira coluna do IAD1 foram transferidas as E-Ch identificadas nas sete respostas apresentadas pelas oito entrevistadas. Cumprido esse procedimento para todas as perguntas e respostas, passei à leitura mais atenta das mesmas a fim de identificar as Ideias Centrais - IC correspondentes.

As IC são expressões que melhor descrevem os sentidos semelhantes ou complementares dos depoimentos, tanto isoladamente

quanto no conjunto de respostas. Quando uma E-Ch apresentava mais de uma IC, essas iam recebendo uma identificação alfanumérica (IC1, IC2,...), que correspondiam à Ideia Central1, Ideia Central2, e assim sucessivamente.

Ainda, no IAD1, ao lado de cada IC correspondente às E-Ch, tratei de identificar, marcando, sequencialmente, com letras maiúsculas (A, B, C...), as IC de sentido semelhantes ou complementares, conforme mostra o Anexo 6. Esse recurso foi utilizado em função da variedade e complexidade das ideias manifestadas pelas entrevistadas. A opção por esse recurso, previsto por Lefèvre e Lefèvre (2005a, p. 23) facilita o agrupamento das categorias de ideias ou posicionamentos semelhantes identificados nas IC. Tal estratégia cumpre o pré-requisito para a construção do Instrumento de Análise de Discurso 2 (IAD2), apresentado, neste estudo, nos Quadros das Ideias Centrais e Sínteses por Grupamentos, mostrados no Anexo 7.

Criado para cada uma das sete perguntas, o quadro IAD2 foi composto por três colunas (Grupamentos, Ideias Centrais (IC) e Sínteses/IC). Nele pode-se constatar, de maneira mais clara, que há grupamentos que apresentam uma maior concentração de pontos de vistas semelhantes ou complementares e as sínteses correspondentes ou categorias das IC.

Dessa forma foi possível, ainda, identificar a expressividade de ideias apresentadas nas respostas do coletivo pesquisado referente a cada pergunta, trazendo ao estudo, mesmo que sutilmente, aspectos quantitativos.

Baseada nesses grupamentos, passei a elaborar os Discursos do Sujeito Coletivo para cada uma das respostas (Anexo 8). Nessa etapa utilizei conectivos para dar sequência e coerência às partes selecionadas. Esses conectivos encontram-se grifados para serem facilmente identificados tanto nos DSC quanto no DSC geral.

Durante essa fase de elaboração dos DSC de cada pergunta, percebi que as perguntas de números 4 e 6 passaram a apresentar dois DSC, evidenciando que, no coletivo pesquisado, havia diferentes opiniões com relação à participação da biblioteca nas pesquisas realizadas na escola e à interação entre bibliotecário e professores na condução das mesmas.

Segundo Lefèvre e Lefèvre (2005b, p. 21), é possível juntar esses discursos sem provocar contradição ou incoerência. No entanto, o pesquisador pode separá-los se desejar “realçar matizes de

posicionamento.” E foi o que fiz, em função de as opiniões se mostrarem extremamente divergentes como nas questões 4 e 6, respectivamente, “A participação é pequena” e “É bem grande”; ou “A interação é bem forte” e “É pouca”.

A partir desse conjunto de DSC passei à última etapa da técnica: a construção do DSC geral que, pelas razões expostas anteriormente, passou a ser constituído por dois eixos.

6 DISCURSO COLETIVO DE BIBLIOTECÁRIOS CATARINENSES ACERCA DA PESQUISA ESCOLAR

Ao utilizar a técnica do DSC de Lefèvre e Lefèvre (2005a, 2005b), foi possível constatar semelhança e complementaridade de temas expressos pelos bibliotecários que atuam no Grupo de Bibliotecários da Área Escolar de Santa Catarina (GBAE/SC) relacionados à pesquisa escolar na Educação Básica. No entanto, foi percebido que, no coletivo estudado, há um grupo mais otimista diante das dificuldades experimentadas e outro nem tanto. Para melhor identificar esses posicionamentos, o DSC geral, a seguir, mostra, separadamente, estes dois eixos norteadores.

Eixo 1

A pesquisa escolar é uma ferramenta do aluno para suprir interesse ou necessidade de informação. É a base para procurar literatura ou, ainda, uma atividade complementar, de busca de informação, para melhor entender um tema solicitado pelo professor referente ao que está sendo trabalhado em sala de aula. Essa busca de informação pode acontecer na biblioteca ou fora dela e o resultado pode ser apresentado de várias maneiras. É também um momento de aprendizado da escrita sobre temas do conhecimento escolar. Com ela há uma multiplicação de conhecimentos sobre determinado conteúdo que servirá de base de preparação do aluno para os próximos níveis de educação escolar e para a aquisição de autonomia intelectual. É a base para o futuro. Na escola, a pesquisa começa quando o aluno chega à biblioteca. Ela acontece de forma tradicional; o professor indica o conteúdo e os alunos vão procurá-lo na biblioteca. A biblioteca separa diferentes fontes, não apenas o livro didático, os alunos recebem orientação quanto ao uso das informações em suporte impresso e na internet, são

incentivados a usar informações em fontes impressas e realizam a pesquisa. A biblioteca atende, disponibiliza o que pode, orienta os alunos no acesso aos conteúdos e procura cativar os que a procuram. Os alunos aprendem a usar a informação existente no acervo. São sempre os mesmos alunos que a procuram para pesquisar. Geralmente acontece quando não encontram material em outro espaço. E utilizam a biblioteca de diferentes maneiras. Uns têm mais autonomia, outros solicitam mais orientação. O público é diferente. Há diferentes interesses. Enquanto uns se dedicam, fazem os trabalhos, outros não se interessam, ou se interessam menos. Há diferentes comportamentos. O aluno dedica pouco tempo à pesquisa. Ela é realizada em pouco tempo. Geralmente é feita em cima da hora e é baseada em cópia; existe muita cópia de livro e da internet. Às vezes o bibliotecário tem pouco tempo para localizar as informações e acaba por disponibilizar o que consegue levantar. Então, a pesquisa não se torna completa, apesar de o aluno poder retornar à biblioteca e melhorá-la. Na biblioteca, os alunos são orientados, mas as dificuldades de leitura e de busca de informação se refletem em suas pesquisas. Eles chegam com o tema, muitas dúvidas e fazem uma cópia. O quadro é de afobação. Perdidos e com pressa fica difícil realizarem boas pesquisas. Falta conscientização. Depende da orientação que recebem. A presença ou a não-presença do professor determinam o comportamento dos alunos. A realização da pesquisa, muitas vezes, é pretexto para estarem batendo papo até na internet. Há conversas paralelas e em tom alto. Recebem orientação, mas querem receber tudo pronto; livro aberto na página.

Eixo2

Não há uma necessidade de trabalhar com pesquisa escolar porque a escola fornece informações suficientes. Então, a escola trabalha pouco. No cotidiano escolar são raras as pesquisas realizadas e nem sempre acontece na biblioteca. Apenas alguns professores as solicitam e poucos se mostram interessados em formar pessoas questionadoras, em fazer com que os alunos realizem pesquisas. Os professores a frequentam pouco e as pesquisas começam na biblioteca com a sua participação. Eles solicitam o material, o material é separado, às vezes para ser utilizado em sala de aula. A interação acontece com dez por cento dos professores da escola quando o material é solicitado. A biblioteca o seleciona, separa, e o professor faz a seleção do que quer. A

participação da biblioteca é reativa. A prioridade da biblioteca deve ser a de orientar o aluno para a pesquisa, mas a participação está relacionada à pressa e ao imediatismo apresentados pelos alunos. Não há um planejamento que inclua a biblioteca nas pesquisas que acontecem na escola. Há professores parceiros, outros nem tanto, e isso se relaciona à maneira como a biblioteca é vista. Há escolas onde a biblioteca é melhor aceita. A interação é bem forte. O bibliotecário procura o professor e o professor procura o bibliotecário. Todos os professores frequentam a biblioteca, apresentam sugestões. Há parceria e ela traz o aluno para a biblioteca. Noutras, é pouca. Não há um trabalho conjunto. Pode-se dizer que há pouco comprometimento do professor, pois, mesmo sendo usuário da biblioteca, ele não se lembra dela quando solicita pesquisa aos alunos. Então, a participação do bibliotecário é de, eventualmente, indicar livros. É reativa, devagar, pois está condicionada à procura da biblioteca pelo professor. Com isso o bibliotecário é pouco valorizado. Portanto, é preciso que a biblioteca se apresente, desperte a curiosidade de alunos e de professores. Isso é fundamental para disseminar informações e formar leitores. A partir da orientação é possível formar o pesquisador. Esse trabalho deve acontecer a partir do início do Ensino Fundamental, antes que as pesquisas se intensifiquem. Outro aspecto é que a biblioteca deve ultrapassar a necessidade curricular do aluno. Deve atendê-lo nas suas necessidades mais amplas; de ser humano. Preparar o aluno para o mercado de trabalho e para o uso da informação no ambiente profissional. Trabalhar a pesquisa no ensino básico, a partir das séries iniciais do ensino fundamental; porque isso é necessário. Vários fatores dificultam o trabalho de orientação oferecido pela biblioteca e isso interfere na realização de uma “boa pesquisa”. É preciso uma maior interação entre professores e bibliotecários, pois isso traz ganhos para ambos, principalmente, para os alunos.

7 CONSTRUÇÃO DO DSC: CONSIDERAÇÕES

Conforme Berger e Luckmann (2003) e Elias (1993, 1994a, 1994b), os indivíduos assimilam conhecimento através da interação que mantêm com os outros e com o meio.

Os discursos coletados para fins deste estudo são pensamentos de bibliotecários que atuam em bibliotecas escolares. Ao ouvir os depoimentos dos oito bibliotecários e observar os ambientes onde

atuam, foi possível perceber estreita relação entre eles. Com isso, entendi oportuno apresentar breve descrição das sete bibliotecas onde esses bibliotecários estavam situados.

Os dados desses ambientes foram coletados por meio de observação *in loco*, antes, durante e após a realização das entrevistas, e por meio de impressões percebidas quando da transcrição das respostas.

Sentimentos de entusiasmo, seriedade, compromisso, conformismo, cansaço, mágoa e outros, quanto ao cotidiano vivido e experimentado pelos bibliotecários entrevistados, ficaram evidentes. Tais percepções foram fortalecidas no momento da transcrição dos discursos quando me concentrava em apenas ouvi-los.

Durante as entrevistas, com a interação face a face, foi possível captar várias linguagens. Além das palavras, uma série de sinais visíveis (o volume, a pausa e entonação das falas, os gestos, os olhares) e invisíveis (as subjetividades dos sujeitos entrevistados), foram percebidos.

Berger e Luckmann (2003, p. 47) afirmam que somente com a interação face a face torna-se possível captar a subjetividade do outro, num “intercâmbio contínuo”.

[...] na situação face a face a subjetividade do outro, me é acessível mediante o máximo de sintomas. Certamente posso interpretar erroneamente alguns desses sintomas. [...] Contudo, nenhuma outra forma de relacionamento social pode reproduzir a plenitude de sintomas da subjetividade presentes na situação face a face. Somente aqui a subjetividade do outro é expressivamente ‘próxima’. Todas as outras formas de relacionamento com o outro são, em graus variáveis, ‘remotas’. (BERGER; LUCKMANN, 2003, p. 47).

Além do diário das entrevistas, os dados levantados através do formulário *Perfil dos entrevistados e das instituições/Bibliotecas*, que figura no Anexo 4, preenchido pelos entrevistados, viabilizaram a apresentação de maior detalhamento sobre os contextos visitados. A compilação e apresentação desses perfis encontram-se no item 7.1, especificamente nos Quadros 1 e 2.

A descrição dos contextos seguirá a mesma ordem de realização das entrevistas, ressaltando que, quando falo em contexto, me refiro às instituições e aos ambientes das sete bibliotecas onde foram realizadas.

7.1 O perfil das instituições e dos entrevistados

Neste item serão mostrados e, brevemente, discutidos os dados obtidos por meio da aplicação do questionário apresentado aos entrevistados (Anexo 4). Com esse instrumento pensava que poderia verificar possíveis relações dos contextos com os discursos apresentados pelos bibliotecários. Buscava por meio dele, ainda, uma melhor compreensão do que os ambientes *falavam* para mim, para os bibliotecários e quem sabe, para os demais integrantes da comunidade escolar.

Buscando maior clareza quanto à apresentação desses perfis, os dados foram subdivididos em dois blocos. O primeiro se refere às instituições e à biblioteca: sua natureza jurídica, nível de ensino oferecido, número de alunos e professores na Educação Básica (EB), número de funcionários na biblioteca e, mais especificamente, o número de bibliotecários. O segundo bloco é voltado, particularmente, ao bibliotecário. Nele serão apresentados o ano de graduação, se possui pós-graduação (quantas e quais), e ano da última capacitação.

Tanto no primeiro quanto no segundo bloco optou-se por não apresentar alguns dados por julgá-los irrelevantes para este estudo. Quanto à instituição, os dados referentes à região foram descartados e quanto aos bibliotecários, sexo, idade e naturalidade.

7.1.1 As instituições/bibliotecas

Quanto à natureza jurídica das instituições onde atuam os entrevistados seis são privadas e duas são públicas (uma federal e outra municipal). Do total de instituições, cinco estão localizadas no município de Florianópolis, uma em Criciúma e uma em Rio do Sul; todas em território catarinense.

Os níveis de ensino oferecidos pelas escolas pesquisadas estão assim distribuídos: Ensino Fundamental (1), Ensino Fundamental e Médio (3), Berçário, Jardim e Ensino Fundamental (1), Ensino Fundamental, Médio e Superior (1) e Ensino Médio (técnico/profissionalizante) (1).

Seguindo a ordem descritiva dos contextos onde os entrevistados atuam, temos respectivamente: 644, 700, 450, 3.278, 310, 640 e 830 alunos de Educação Básica, matriculados nessas escolas.

O quadro de professores dessas escolas, especificamente na Educação Básica (Ensino Fundamental, Médio e profissionalizante), é assim descrito: Instituição1 (65), instituição2 (39), Instituição3 (50), Instituição4 (124), Instituição5 (25), Instituição6 (35), e Instituição7 (45) professores.

Com relação ao número de funcionários existente nas bibliotecas dessas instituições temos que: duas bibliotecas possuem apenas 1 funcionário (o bibliotecário); duas possuem 4 funcionários (um bibliotecário); uma conta com 7 funcionários (dois bibliotecários); e duas têm 2 funcionários (um bibliotecário). Numa dessas escolas, conforme sinalizado com asterisco no Quadro 1, o bibliotecário encontra-se na escola somente uma vez por semana.

Vale ressaltar que esses dados isolados revelam bem menos do que acontece no cotidiano das escolas, no que se refere à pesquisa escolar. Ao relacionarmos uns aos outros, porém, é possível ter um olhar mais apurado dos contextos de atuação bibliotecária nas Escolas de Educação Básica onde se encontram os participantes deste estudo.

Lefèvre e Lefèvre (2005a) explicam que as pesquisas qualitativas podem recorrer aos dados quantitativos quando relacionados aos discursos correspondentes. Considerá-los, segundo os autores, contribui para dar

um enfoque quali-quantitativo, que vários autores recomendam, aumentando significativamente o tamanho das amostras e buscando-se associações entre todo tipo de variáveis objetivas [...]. (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005a, p. 7).

Através do Quadro 1, mostrado a seguir, é possível se ter ideia do conjunto de fatores quantitativos que interferem no qualitativo escolar relacionado à pesquisa escolar. Ele nos permite ter uma melhor compreensão dos discursos dos bibliotecários entrevistados quanto ao tema abordado neste estudo.

Contextos	Natureza Jurídica	Ensino oferecido	Nº de alunos EB	Nº de professores EB	Nº de bibliotecários	Nº de outros funcionários na Biblioteca	Total Func. na BE
Instituição 1	Privada	Fundamental Médio	644	65	1	-	1
Instituição 2	Privada	Fundamental Médio	700	39	1	-	1
Instituição 3	Pública Federal	Médio/ Profissionalizante	450	50	1	3	4
Instituição 4	Privada	Fundamental Médio Superior	3.278	124	2	5	7
Instituição 5	Privada	Berçário Jardim Fundamental	310	25	1(*)	1	2
Instituição 6	Pública Municipal	Fundamental	640	35	1	1	2
Instituição 7	Privada	Fundamental Médio	830	45	1	3	4

Quadro 1 – Contextos de atuação profissional dos participantes.

7.1.2 Os bibliotecários

A totalidade dos profissionais entrevistados é do sexo feminino. Quanto ao ano de conclusão da graduação, duas bibliotecárias se graduaram em 1995; uma em 1998; uma em 2000; uma em 2001; e três em 2002. Das 8 entrevistadas, 7 possuem especialização, sendo que uma delas tem duas especializações e um bibliotecário especialista está cursando mestrado. Essa situação observada revela que o mercado é competitivo e, de certa maneira, o bibliotecário que atua nas escolas compreende que a atualização é importante. Por isso a busca pela capacitação/qualificação.

Quanto à última capacitação (incluindo-se neste item, participação em cursos e eventos de várias naturezas, independentemente de tempo de duração), um bibliotecário respondeu que ela aconteceu em 2005; um em 2006; seis em 2008 (um deles está cursando especialização e outro mestrado).

A seguir, no Quadro 2, tem-se um panorama das áreas de especialização e mestrado em que o coletivo pesquisado tem investido.

Participantes	Ano da Graduação	Pós-Graduação	Instituição	Ano da última capacitação
Part1	1998	- Especialização em Gestão de Bibliotecas	UDESC	2005
Part2	1995	-	-	2008
Part3	2002	-Especialização em Educação: Leitura, Literatura e Letramento	FEHH	2008
		-Mestranda em Ciência da Informação	UFSC	
Part4	2002	-MBA em Gestão Empresarial	UNESC	2008
Part5	2002	-Especialização em Gestão de Bibliotecas	UDESC	2008
		-Especialização em Gestão Estratégica da Informação, do Conhecimento e da Tecnologia	PUC-PR	
Part6	2000	-Especialização em Gestão em Bibliotecas	UDESC	2006
Part7	1995	-Especialização em Gestão e Metodologia do Ensino Interdisciplinar	Não informado	2008
Part8	2001	-Especialização em Gestão de Bibliotecas (cursando)	UDESC	2008

Quadro 2 – Formação profissional dos participantes.

7.2 Os ambientes e a realização das entrevistas

Seguem as descrições dos ambientes onde foram coletados os discursos dos bibliotecários que participaram deste estudo na mesma ordem de realização das entrevistas.

6 de março. Cheguei à escola antes do horário marcado. A escola é nova e ocupa três prédios. Assim que cheguei pude observar a presença de alguns trabalhadores na quadra de esportes. Da parte externa da escola, pude notar também, a atmosfera tranquila, o jardim bem cuidado. Essa atmosfera permanecia à medida que me aproximava do primeiro prédio. Entrei. Parei em frente à recepção para pedir informações. Perguntei pela bibliotecária às duas funcionárias que ali estavam. Após perguntar meu nome, uma delas disse-me que eu estava sendo aguardada na biblioteca, e me orientaram o caminho. Não foi difícil encontrá-la. A biblioteca está no segundo piso do primeiro dos três prédios ocupados pela instituição. Abri a porta da biblioteca e deparei-me com um grupo formado por três pessoas, que, de pé, ocupava uma das mesas. Cumprimentei-o acreditando que a bibliotecária fizesse parte dele. Afinal, fazia algum tempo que eu não a via. O grupo me olhou surpreso, mal retribuindo o cumprimento. Avancei um pouco mais para o interior da biblioteca, quando, então,

avistei a bibliotecária. Nós nos cumprimentamos e não deixei de notar nela satisfação em me receber. Ela me convidou para sentar numa cadeira em frente a sua mesa. Sentei-me. Conversamos brevemente sobre amenidades e passamos então, a tratar sobre este estudo. Falei sobre a relevância da sua colaboração nele. Informei e apresentei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), ela leu e o assinou. Comentei sobre a necessidade de obter informações mais específicas quanto a sua formação, à biblioteca e à instituição, entregando-lhe documento próprio para esse fim, que ela preencheu e o assinou. Na biblioteca, além da bibliotecária e eu, havia apenas aquelas três pessoas, que, depois de certo tempo, se retiraram. Era sexta-feira e a biblioteca estava tranquila. As sextas não há agendamento para a hora do conto. É dia de o bibliotecário se dedicar ao planejamento e às atividades técnico-administrativas da biblioteca; por isso a entrevista naquele dia. Pedi à bibliotecária que passasse a Carta de Apresentação ao diretor da instituição, sugerindo que ocupássemos uma das quatro mesas destinadas aos usuários para dar início à entrevista. Testei o gravador e começamos. Procurei deixá-la bem à vontade para que a entrevista fluísse. No entanto, da primeira ao início da segunda resposta percebi que ela estava meio tensa, mas aos poucos, foi se soltando. Por duas vezes a entrevista foi interrompida. Numa a bibliotecária foi solicitada, por um grupo de pessoas que procurava a chave da sala de vídeo; noutra foi com o barulho da sirene anunciando término e início das aulas. Fora isso a entrevista transcorreu sem transtornos. Durante a minha permanência naquele espaço não me interessei em observar o acervo da biblioteca, nem detalhes quanto ao espaço físico. Eu me interessava mais em verificar como as pessoas frequentavam o ambiente, como chegavam e saíam dele e como a bibliotecária procedia, apesar de poucos terem procurado o espaço naquele dia. Mesmo assim foi possível observar a integração dessa profissional com os que lá chegavam. A forma amistosa com que se correspondiam e a satisfação dela em integrar aquela instituição eram evidentes. Falou-me com satisfação do desempenho dos alunos obtido no último vestibular e de quando é reconhecida e cumprimentada por alunos fora da escola. Mas, ali, naquele ambiente, foi impossível deixar de notar que o espaço físico da biblioteca da instituição é pequeno; de aproximadamente 70m². Nela havia 4 mesas com 4 cadeiras cada, a mesa da bibliotecária, com uma cadeira e outra destinada ao atendimento (entrevistas de referência ou algo do gênero). Havia também, uma mapoteca parafusada à parede.

Nela os mapas estavam enroladinhos; uma forma de driblar pequenos espaços. Logo na entrada, duas estantes encostadas à parede abrigavam o acervo de referência. O acervo geral ficava próximo às mesas. Havia um microcomputador, acredito que para consulta dos alunos à *internet*, mas naquele momento pareceu-me estar desligado. Havia outro microcomputador ao lado da mesa da bibliotecária, acredito que para uso exclusivo. Vi o cantinho destinado à hora do conto. Numa das duas paredes próximas a ele, havia uma estante e nela caixas contendo gibis e livros. Na outra havia um painel de pano confeccionado em *Patchwork* onde a bibliotecária coloca livros em exposição. No chão havia um tapete emborrachado em E.V.A. onde as crianças se espalham, acredito, para ouvir histórias. Mesmo pequeno, o espaço físico da biblioteca é climatizado, agradável e organizado. A distribuição dos móveis define a distribuição das pessoas no ambiente, de acordo com os seus interesses (hora do conto, acesso à informação *on-line*, às estantes, solicitação de informações junto ao bibliotecário, elaboração de trabalhos; outros) e o espaço do profissional para a realização de suas atividades; tudo harmoniosamente integrado. Concluída a entrevista, conversamos mais um pouco. A bibliotecária me mostrou um pouco da biblioteca e da escola, mas sem sairmos do primeiro prédio.

18 de março. Ao chegar à instituição me apresentei ao funcionário que controlava o acesso das pessoas às instalações. Ele me indicou o trajeto que me levaria à biblioteca. Agradei e segui em frente. Logo, à direita, havia um grupo formado por pequenos alunos que brincava no parquinho. A escola possui três prédios: um térreo, onde funciona a recepção, a direção e o setor administrativo; e mais dois, cada um com três andares onde estão distribuídas as salas de aula, a cantina, a sala de informática etc. A biblioteca se localiza no terceiro piso do segundo prédio. No térreo desse prédio há um pátio que abriga uma cantina onde os alunos podem ocupar mesas e cadeiras e até mesmo ficarem de pé, para conversar, fazerem seus lanches. Além da biblioteca, o prédio abriga salas de aula, serviço de orientação pedagógica, sala de informática e outros. Subi seis lances de escada e cheguei à biblioteca. A porta dela estava aberta e entrei. Nela havia três pessoas, mas a bibliotecária não estava ali. No entanto, logo em seguida ela chegou. Nós nos cumprimentamos e nos acomodamos numa das seis mesas existentes no local. Escolhemos uma bem próxima a uma grande janela das duas existentes ali. Após cumprir as formalidades relacionadas a este estudo, testei o gravador e passamos à entrevista, que transcorreu

dentro do previsto. O entra e sai de pessoas, característico de uma Biblioteca Escolar, foi bem pequeno, apenas cinco entraram e se acomodaram para ler. O espaço físico da biblioteca é pequeno. Menor do que a do contexto anterior, mas é bem organizado e bem iluminado. Toda a mobília é nova, feita sob medida, com exceção das mesas e cadeiras, novas, mas não sob medida. As seis mesas, quadradas, com quatro cadeiras cada, estavam tão próximas umas das outras, tão apertadas, que deixavam transparecer que o uso de todos os lugares ao mesmo tempo, senão, impossível, gera desconforto aos que fazem uso deles. Instalada no terceiro piso, as grades existentes nas duas grandes janelas oferecem segurança aos que frequentam o local. O barulho vindo do pátio invadia todo o ambiente da biblioteca, incomodando os que lá estavam (alunos, bibliotecária, professores e esta pesquisadora). Como os demais funcionários, a bibliotecária trajava um dos modelos de uniforme adotado pela instituição; uma maneira de demarcar as diferentes funções exercidas por seus funcionários. Durante a entrevista percebi que ao discursar a bibliotecária não me olhava. Enquanto ela falava o seu olhar focava numa estante de livros de literatura que ficava à sua frente. Sentadas uma ao lado da outra, mas em diferentes lados da mesa, apenas quando eu fazia as perguntas é que ela virava a cabeça em minha direção. Talvez, uma maneira de se concentrar. Também percebi certa ansiedade na bibliotecária, trazida, quem sabe, pelos desafios detectados naquele ambiente, como o de sentir-se pouco valorizada. Contudo percebi nela, uma enorme vontade de investir em mudanças, na realização de novas atividades que “chamem” tanto alunos quanto professores para o espaço da biblioteca. Percebi isso não apenas nos seus discursos, mas na maneira como explora o mural existente no interior da biblioteca, e com o movimento trazido por ela com a “Semana da Poesia” que mobilizou toda a escola, por exemplo. Foi por conta dessa atividade que precisei esperar por mais de uma semana para entrevistá-la. Talvez, por conta da necessidade da bibliotecária interagir com os demais da escola, foi que, ao chegar, não a encontrei na biblioteca. Acredito que para que as coisas aconteçam na biblioteca/escola é preciso que os profissionais “corram atrás”. No caso específico dessa biblioteca significa que a bibliotecária precisa, também, subir e descer três andares, ou seis lances de escada.

18 de março. Extraordinariamente, essa terceira entrevista ocorreu fora do ambiente de atuação profissional da entrevistada. Isto se deu em função de a bibliotecária estar afastada da instituição para tratar

do mestrado, e deste acontecer em município diferente de onde se localiza a biblioteca onde atua. A entrevista ocorreu, então, na biblioteca do CED/UFSC, em Florianópolis, uma das bibliotecas setoriais que integra o Sistema BU-UFSC, onde combinamos nos encontrar às 18 horas desse dia. Ao chegar ao local, notei que ela me aguardava. A biblioteca do CED estava bastante cheia, mas deu pra escolher uma mesa mais ao fundo, onde nos acomodamos. Testei o gravador a fim de verificar a potencialidade do mesmo, pois tínhamos que falar baixo durante a entrevista para não incomodar os usuários da biblioteca que ali estavam. Sentamos uma ao lado da outra. Apresentei as razões do estudo, e que o nosso compromisso com o mesmo seria selado pelo Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE). Assinei este documento e passei-o a ela, que, após fazer a leitura o assinou, imediatamente. Tomada essa providência, solicitei-lhe que respondesse o questionário (Anexo 4), com qual buscava conhecer o seu perfil profissional e da instituição/biblioteca a qual estava vinculada. Como a entrevista se deu fora do contexto profissional da entrevistada, pelas razões expostas anteriormente, a Carta de Apresentação ao diretor da instituição foi dispensada. Mesmo distante do seu ambiente profissional, as questões apresentadas seguiram o Roteiro de Perguntas. Portanto os termos “nesta instituição” e “nesta biblioteca” não se referiram à biblioteca do CED/UFSC, mas ao local de trabalho da entrevistada. Durante a entrevista ficamos muito próximas uma da outra e nos olhávamos constantemente. Em alguns momentos tive a impressão de haver certa cumplicidade entre nós, quer pela proximidade e/ou familiaridade com o objeto da pesquisa - a pesquisa escolar; ou, quem sabe, pela consideração mútua. Isso aconteceu durante toda a entrevista, que transcorreu bem, e que mesmo distante do contexto relatado, possibilitou conhecê-lo através dos discursos da bibliotecária. Ficou evidente o entusiasmo da dela com o trabalho em Biblioteca Escolar, bem como a compreensão de que os desafios são superados com a participação de todos que atuam na escola através do diálogo. Ao concluir essa conversa, agradei a colaboração da colega. Como nas entrevistas anteriores, não consegui desligar o gravador e, simplesmente, me despedir. Permanecemos mais um pouco no local da entrevista. Ali, conversamos sobre a nossa profissão e a do professor; sobre a biblioteca e a atuação do bibliotecário; sobre o GBAE/SC, o mestrado e sobre o aprendizado que o profissional obtém, quando atua, participa, noutras

esferas além do exercício profissional. Saímos juntas da biblioteca do CED/UFSC e logo após nos despedimos.

20 de março. Cheguei à instituição por volta das dezenove horas e dez minutos. Por problemas com o transporte cheguei nela com duas horas de atraso. A instituição é enorme e se localiza em município ao norte do Estado. Nela foram entrevistadas duas colegas bibliotecárias. Ao chegar, busquei, junto ao fiscal de pátio, informação quanto à localização da biblioteca. Ele não me disse onde ficava a biblioteca, mas indicou o caminho da recepção onde eu poderia obter essa informação. Eu me apresentei na recepção. Por telefone a funcionária falou para a bibliotecária que eu havia chegado. Ela desligou o telefone e então, me indicou o caminho de acesso à biblioteca. Segui suas orientações. Estava escuro e havia muitos alunos transitando pelos corredores. Sem nenhuma dificuldade logo avistei a biblioteca. De seu interior resplandecia uma luz branca, destacada no escuro da noite. Entrei e, do hallzinho onde havia dois conjuntos de armários guarda-volumes e a catraca, constatei que o ambiente estava repleto de estudantes. Ao fundo, numa sala com divisórias de vidro, avistei as bibliotecárias. Procurei colocar a pouca bagagem que carregava num dos guarda-volumes, mas não obtive sucesso; o espaço era pequeno. Nesse instante as bibliotecárias me avistaram e uma delas veio em minha direção, liberando o acesso à bagagem. Nós nos abraçamos e pedi desculpas pelo inconveniente do atraso, principalmente porque isso obrigaria uma delas a permanecer por mais tempo no local de trabalho até a conclusão da entrevista. Isto porque as entrevistas precisariam ser realizadas naquele recinto profissional e em separado, ou seja, uma por vez. Definido a primeira a ser entrevistada a acompanhei até outra sala para dar início ao trabalho. No entanto ao testar o gravador e ajeitar o ambiente para a entrevista, ele começou a ser procurado por funcionários da biblioteca, visto que por este setor as pessoas têm acesso ao banheiro da biblioteca. Voltamos, então, à sala das bibliotecárias ficando decidido que, enquanto uma fosse entrevistada, a outra ficaria em outro local. E assim seguiram-se a primeira e a segunda entrevista. A primeira entrevistada e eu nos acomodamos numa mesa redonda. Sentei-me de frente para o salão principal da biblioteca, de onde observava o movimento dos frequentadores ao local através de uma parede envidraçada. A minha frente e de costas para esse salão se encontrava a quarta entrevistada deste estudo. Testei novamente o gravador. Apresentei a bibliotecária as razões do estudo e o TCLE. De forma

resumida disse que esse documento selava compromisso bilateral, e resguardava a identificação da instituição a que está vinculada, e a dela própria. Após assinar esse documento passei às suas mãos a Carta de Apresentação, ficando a mesma de apresentá-la ao diretor da instituição; uma maneira de mostrar a ele que as bibliotecárias da instituição estão colaborando com esta investigação, que estão pensando e falando sobre a pesquisa que acontece naquela escola. Após, solicitei à bibliotecária que preenchesse o formulário, no qual buscava conhecer seu perfil profissional e da instituição. Cumpridas as formalidades, antes de iniciar a entrevista, comentei que a bibliotecária ficasse à vontade e que procurasse se esquecer do gravador. Às dezenove horas e trinta e cinco minutos demos, então, início à entrevista. No começo a entrevistada mexia e olhava muito para as próprias mãos e anéis. Percebi certo nervosismo, mas ele foi desaparecendo à medida que a conversa avançava. Ainda, no início, a entrevista foi interrompida por uma professora que abriu subitamente a porta da sala onde estávamos. Ela queria saber da bibliotecária se a *Revista Cláudia*, era ou não considerada periódico; uma dúvida, disse ela, surgida em sala de aula. A bibliotecária respondeu que sim, é um periódico. A professora agradeceu, pediu desculpas pela interrupção, e saiu fechando a porta. Retornei ao Roteiro de Perguntas e seguimos a entrevista sem mais interferências. Posicionada de frente para o salão principal, enquanto a bibliotecária falava eu testemunhava um grande fluxo de pessoas, na maioria alunos da graduação, que freqüentavam a biblioteca durante aquela noite. Enquanto uns chegavam, outros saíam. No balcão de empréstimo duas funcionárias estavam a postos. A biblioteca ocupa uma área considerável se comparada com outras bibliotecas escolares que visitei, mas talvez seja pequena para o quantitativo de alunos dos três níveis de ensino (Fundamental, médio/profissionalizante e Superior) oferecidos pela instituição. Na biblioteca, os setores são bem demarcados a começar pela sala das bibliotecárias. Há o Setor de compras, o de recreação, o de leitura, o setor com o acervo de livros e, acima desse, um mezanino com sala de informática e cabines de estudos. Há o setor de periódicos e um *hall* com catraca, sendo que antes dela há blocos com armários guarda-volumes, com chave. Observei, ainda, que no recinto há duas máquinas de fotocópias; uma junto ao balcão de empréstimo e outra na sala das bibliotecárias. A entrevista ocorreu de forma amistosa, e enquanto acontecia pude perceber através do seu discurso o compromisso da profissional com a instituição, com

os usuários e a sua preocupação para que no futuro a pesquisa seja trabalhada na escola e na Educação Básica. Ao final agradei a colaboração da bibliotecária que pareceu ter ficado bastante satisfeita por ter sido ouvida. Apesar de eu ainda, precisar entrevistar a sua colega, permanecemos ali por mais alguns instantes, conversando sobre questões relacionadas à nossa área de atuação - a Biblioteca Escolar. Após, a bibliotecária se afastou procurando a outra colega para avisar que a sua vez havia chegado. Logo, sua colega apareceu na sala, e me pareceu estar bastante cansada. Nós nos acomodamos e antes de iniciar a entrevista, apresentei à bibliotecária, as formalidades, quanto ao título e tema da pesquisa, bem como o TCLE, o formulário cujo objetivo é levantar o perfil da instituição/biblioteca e profissional. Ela leu e assinou o TCLE, preencheu, datou e assinou o formulário *Perfil dos entrevistados e das instituições/bibliotecas*, conforme mostra o anexo 4). Como as duas entrevistadas trabalham nessa instituição, apenas uma cópia da Carta de Apresentação foi deixada para ser entregue, por elas, ao diretor. Documento que eu já havia deixado com a primeira entrevistada. Essa entrevista ocorreu no mesmo local da entrevista anterior, porém desta vez a entrevistada 5 e eu sentamos uma ao lado da outra. Ao iniciar a entrevista observo pelo olhar da colega certo ar de preocupação. Ou será de cansaço, devido ao avançar da noite? A entrevista fluiu gostosamente. A fala pausada da entrevistada ajudou, e muito, no momento da transcrição da entrevista, quando digitada. Também percebi nesta entrevistada uma grande preocupação com a pesquisa e de que seu perfil estar voltado a este tipo de trabalho e não ao processo técnico pelo qual é responsável. Muito ponderada e consciente do seu papel na instituição, realiza o trabalho de processo técnico e o concilia com outras funções surgidas com a demanda. Sabe que a instituição tem um objetivo, que está ali para ajudar a alcançá-lo, mas acredita que a intervenção do profissional que atua naquele espaço pode trazer mudanças, porque a biblioteca não oferece ainda, o ideal, que é o de orientar o usuário no acesso à informação. Ao final da entrevista agradei a colaboração da colega e ficamos conversando um pouco mais sobre Biblioteca Escolar. Em seguida, despedindo-me da primeira entrevistada, afastei-me da instituição acompanhada da segunda. Naquela noite permaneci em Criciúma, retornando à Florianópolis no dia seguinte.

1º de abril. Nesse mesmo dia, pela manhã, agendei entrevista com a bibliotecária da escola. Catorze horas foi o horário marcado.

Procurei chegar um pouco mais cedo. Por volta das treze horas e quarenta e cinco minutos, já me encontrava na escola. Na recepção, perguntei pela bibliotecária. A funcionária me questionou se eu sabia como chegar à biblioteca. Respondi que sim e fui liberada para entrar. Atravessei o pátio. Ele estava repleto de crianças e de pais que deixavam os filhos para as aulas daquela tarde. O espaço da escola é pequeno, bastante colorido e cuidadosamente mantido, inclusive os jardins e as árvores frutíferas e ornamentais. Pude constatar, pelas mudanças que sofreu desde a última vez que estive no local para uma das reuniões do GBAE/SC, que a escola passou por reformas. Quando cheguei à biblioteca, havia três crianças ocupando uma das três mesas. Elas realizavam um trabalho com cartolina, tesoura e cola. A bibliotecária estava sentada na terceira mesa que ficava bem próxima à parede dos fundos da biblioteca. Mesmo estando sentada de costas para a porta, foi possível reconhecê-la. Ela conversava com uma funcionária que, diferente dela, trajava jaleco branco e sentava-se a sua frente. Entrei e me aproximei das duas. A bibliotecária me apresentou à pessoa com quem conversava. Disse-me que de um tempo para cá, passou a ir à escola apenas uma vez por semana e que nos demais dias é essa funcionária que atende a demanda da biblioteca. Feita a apresentação, a bibliotecária me pediu para aguardá-la um pouco para que as duas pudessem concluir a conversa. Sai da biblioteca e aproveitei para olhar o movimento da escola. A tarde estava quente e uma tempestade era anunciada. A biblioteca foi construída em área extrema com o terreno vizinho. Acompanhando essa extrema, ao seu lado estão a cozinha, os banheiros, a sala de informática e duas salas de aula para os pequeninhos. Tal como na biblioteca, pude constatar que essas duas salas são também bastante pequenas, tanto que as mochilas dos alunos ficam todas penduradas por ganchos pelo lado de fora das salas, abaixo de uma única janela que fica ao lado da porta de acesso. Observei que distante dali, um funcionário colocava terra ao redor de uma das árvores existente no pátio. Em frente às salas havia uma quadra coberta onde um grupo de crianças iniciava a aula de Educação Física. Eram aproximadamente quinze crianças acompanhadas pelo professor desta disciplina. Em frente à biblioteca, bem no centro do pátio, havia uma grande árvore. A sua volta havia uma construção de madeira, um pouco alta do chão. Uma pequena mureta, também de madeira, dava certa segurança aos que se aventuravam em ocupar aquele espaço, ao se chegava por um acesso feito por duas escadas, também de madeira. Essa

construção sugeria “A Casa da Árvore”; não na copa, mas abaixo dela, em volta do tronco da árvore. Pareceu-me que a escola pareceu está mais voltada para o jardim de infância, quer pelo porte, quer pelo colorido, quer pelo tamanho dos alunos que encontrei, quer pelo tamanho das salas de aula, quer pelo tamanho do espaço da biblioteca. Apesar de possuir também o Ensino Fundamental, pareceu-me que o foco da escola está nas crianças do Berçário e do Jardim. Com o Berçário a biblioteca atende alunos a partir de dois anos de idade oferecendo a Hora do Conto. O tempo passou rápido e logo a bibliotecária me chamou, informando que a conversa com a professora auxiliar havia sido concluída. Então, a bibliotecária voltou a sentar no mesmo lugar onde a encontrei, sentei-me a sua frente, e de frente para a porta, tratei, logo no primeiro momento, em pormenorizar alguns aspectos da minha investigação e de ressaltar a importância da sua colaboração. Apresentei o TCLE e assinamos as duas vias. Pedi para que respondesse, datasse e assinasse o questionário com o qual buscava dados sobre o perfil da instituição e o dela. Em seguida, entreguei-lhe a Carta de Apresentação, pedindo-lhe que a deixasse com a Diretora da instituição. Testei o gravador, apanhei o Roteiro de Perguntas e demos início à entrevista. Durante toda a entrevista tive muita dificuldade para ouvi-la. A conversa das três crianças que, na mesa ao lado davam continuidade ao trabalho, somado ao barulho que vinha do pátio e ao calor tornava a tarde ainda mais insuportável. As aberturas (portas e janelas) da biblioteca estão viradas para o pátio. São duas janelas enormes e baixas ao lado da porta de acesso à biblioteca, e todas precisavam permanecer abertas devido ao calor. Apesar do *layout* da biblioteca aparentar ter sofrido alguma intervenção de arquiteto, percebi que a biblioteca perdeu o aconchego que existia em outra época. Na mesa branca, que é dividida pela bibliotecária e pela auxiliar, não havia um único pedaço de papel, nenhuma caneta; nada! Estranhei! Junto à mesa havia uma cadeira moderna, com as armações em metal, encosto e assento em acrílico branco e opaco, que, para mim, deixava aquele espaço, ainda, mais sem graça. Era como se não existisse nada além dos móveis, ou seja, não existia um movimento normal de biblioteca, como o entra e sai de alunos e o registro de controle de empréstimo de materiais, por exemplo. O computador com o registro do acervo desaparecera. A bibliotecária me disse que “deu” problema. Dos móveis que anteriormente havia na biblioteca consegui encontrar, apenas, dois expositores com os livros de literatura infanto-juvenil. Um estava abaixo

de uma das janelas, ao lado da porta de entrada, o outro próximo à mesa da bibliotecária. Ocupando a metade da parede dos fundos, uma estante de concreto fora erguida até o teto. A altura deixava as obras sem acesso, não só aos pequenos alunos, como também aos adultos (professores, bibliotecária, auxiliar e outros), pois não havia uma escada que pudesse ser usada para pegá-las. E se houvesse, será que o acesso aos materiais por meio dela não comprometeria a segurança tanto das funcionárias quanto dos próprios alunos? Quem se arriscaria? Mas a biblioteca possuía, sim, um projeto arquitetônico. E ele impressionava, mas apenas os que não entendem de biblioteca, pois a sua funcionalidade e o acesso à informação ficaram bastante comprometidos após esse novo “investimento”. As três mesas retangulares, em madeira crua, eram fixadas à parede por um dos lados mais estreito. Em cada um dos lados mais compridos da mesa havia um banco, também da mesma madeira. Acredito que cada um acomoda quatro alunos. No lado oposto a parte da mesa, presa à parede, havia uma cadeira igual a que se encontrava na mesa da bibliotecária. Na parede em frente a cada uma dessas três cadeiras, também preso à parede, havia um monitor de PC, moderníssimo, mas que ainda, não estava disponível para uso. No local não havia teclado e nem CPU. Demos início, então, à entrevista com aquele barulho que exigia muito dos nossos sentidos. Às vezes me curvava em direção à entrevistada na tentativa de ouvi-la melhor. Em função disso a entrevista tornou-se extremamente cansativa. Na verdade, duplamente cansativa uma vez que enfrentei esse mesmo problema na gravação e, posteriormente, na sua transcrição. Até que ponto esse quadro interferia no psicológico daqueles alunos que estavam na biblioteca e no trabalho que desenvolviam? Ao concluir a entrevista, a bibliotecária e eu saímos da biblioteca. Enquanto isso aquele grupo de alunos ainda permanecia ali realizando seu trabalho em meio ao barulho. A arquitetura do espaço, a disposição e o modelo do mobiliário existente na biblioteca, me fizeram pensar. Segundo nos relatou a bibliotecária durante a entrevista, falta na instituição interação do profissional bibliotecário com os professores no que se refere à pesquisa escolar, mas percebe-se que a falta de comunicação se dá também com a direção escolar, pois, pelo que falou a bibliotecária, ela própria não foi consultada sobre as mudanças arquitetônicas ocorridas no ambiente. Ainda, durante a entrevista percebi certa angústia e insatisfação da bibliotecária de como a biblioteca é vista pela instituição.

3 de abril. A escola é uma das 26 escolas básicas⁴⁴ que integram a Rede Municipal de Educação do Município de Florianópolis. Apesar da suspensão das aulas, devido à greve dos funcionários da Rede Municipal, iniciada no dia anterior, a bibliotecária estava na escola. Mesmo sem ter aula, o portão que dá acesso ao estacionamento da escola estava aberto e foi por ele que entrei. Além da bibliotecária, percebi que outros profissionais também se encontravam na escola, além, ainda, de alguns alunos, que participam da aula de judô, conforme mais tarde me informou a bibliotecária. A escola fica às margens da principal via de um dos bairros de Florianópolis (SC). A escola é grande e nova; tem apenas cinco anos. Não a conhecia. Ao chegar, caminhei, em meio àquele silêncio estranho para uma escola, com o intuito de encontrar a biblioteca. No trajeto encontrei dois alunos que transitavam por um dos corredores. Perguntei pela biblioteca e pela bibliotecária, ao que me orientaram para eu seguir em frente e dobrar o primeiro corredor à direita. Segui o caminho indicado por eles e logo avistei uma porta aberta que revelava algumas estantes e livros. Era a biblioteca. Entrei e, como não vi a bibliotecária optei por chamá-la. Ela deu sinal de que estava na sala ao lado, também pertencente à biblioteca. Eu me aproximei daquele local, nos cumprimentamos e ela fez uma breve apresentação do espaço. Na sala havia quatro mesas redondas, algumas almofadas sobre um sofá. Encostados numa das paredes havia seis microcomputadores, todos cobertos. Segundo a bibliotecária, dois deles têm acesso à *internet*. É uma sala onde os alunos podem utilizar o computador para fazer trabalhos digitados, disse-me ela. Com essas máquinas ali, os alunos passariam a ter oportunidade de pesquisar na *internet* além da Sala Informatizada. Assim que cheguei, uma professora procurou a bibliotecária para discutir a organização de um brechó programado para acontecer na escola para levantar fundos para a aquisição de novos livros para a biblioteca. A bibliotecária nos apresentou, informando que a professora de que estaria ocupada por um momento e que mais tarde a procuraria. O espaço físico da biblioteca é pequeno para o tamanho da escola e para o número de alunos, aproximadamente setecentos. A maior parte do acervo está concentrada num dos lados da sala principal. Ele está bem posicionado, pois fica longe das portas e das passagens. São dezesseis estantes de ferro, dupla-

44 Fonte: <http://www.pmf.sc.gov.br/educa/instituicoes_eb.htm>. Acesso em: 12 jun. 2009. Em cada uma dessas escolas há um profissional bibliotecário. Além dessas escolas há bibliotecários na biblioteca central e em algumas escolas desdobradas.

face, posicionadas duas a duas, formando pequenos corredores. Seguindo a mesma disposição dessas estantes há outra, de madeira e de face simples, presa à parede. Nelas percebi o grande número de livros didáticos que integram o acervo; uma característica das bibliotecas escolares. Os que estavam deitados uns sobre os outros na parte superior das estantes, acredito que aguardando a sua distribuição aos alunos. Ou será a reserva técnica da escola? Num canto, próximo à parede onde estão as janelas, havia um tapete e sobre ele duas mesas baixas, em fórmica, com quatro cadeiras cada, também em fórmica e em diferentes cores. Segundo a bibliotecária essas mesas são de outra sala e logo retornarão ao lugar de origem, pois o tapete, ou melhor, o espaço é direcionado à Hora do Conto e a permanência das mesas, naquele local, inviabilizaria a realização dessa atividade. Dois expositores/estante acomodavam os livros de literatura infanto-juvenil. Na fachada desses móveis, a bibliotecária fez uma decoração diferenciada, como forma de chamar, ainda mais, a atenção dos alunos para esse tipo de acervo. Próximo à porta de entrada um expositor exibia alguns livros sobre Florianópolis; uma pequena exposição pela passagem do aniversário da cidade, comemorado no dia 23 de março. Na lateral desse expositor, de frente para a mesma porta, havia um pedaço de ráfia no qual algumas figuras do folclore local (boi mamão, maricota e outros), feitas em E.V.A., foram afixadas. Ainda, uma pequena toalha de renda de bilro se juntava às figuras. Segundo informou a bibliotecária, essas figuras foram produzidas no ano anterior por alunos da escola. Ao lado desse expositor, presas à parede havia fotocópia de fotos antigas que expunham imagens de Desterro (primeiro nome da cidade). Fixadas no teto e distribuídas em três móveis, borboletas produzidas em E.V.A. balançavam com o vento. A mesa da bibliotecária ocupava espaço bem próximo à porta de acesso principal. As janelas da biblioteca, altas, possuíam cortinas, apesar de o sol intenso não chegar nessa parede, segundo explicou a bibliotecária. Percebi certo desconforto da bibliotecária pelo acervo não estar classificado segundo as convenções biblioteconômicas. Ela me informou que há algum tempo, o *software Pergamum* foi adquirido pela Secretaria Municipal de Educação, mas falta viabilizar uma estratégia que possibilite a inserção dos acervos das bibliotecas escolares, que integram a Rede, nesse sistema. Hoje, segundo, ainda, informação da bibliotecária, apenas a biblioteca central está informatizada. Passamos, então, às formalidades de praxe relacionadas à minha pesquisa, quando esclareci a bibliotecária sobre o

objetivo desta, a metodologia, o DSC. Passei às mãos dela o TCLE, quando percebi que havia esquecido o formulário com o qual busco levantar o perfil da instituição/biblioteca e da bibliotecária. Em função desse contratempo combinei com ela que posteriormente nos comunicaríamos por *e-mail* e que eu enviaria o formulário por essa via e depois de preenchê-lo ela o reenviaria para mim. Isso aconteceu no dia 30 de abril, quando a bibliotecária retornou da greve. O incômodo silêncio sentido ao entrar na escola agora era bem-vindo. O pouco barulho ajudou muito na hora da entrevista, e, muito mais, ainda, quando da sua transcrição. Em pouco tempo a entrevista foi concluída. A fala clara e pausada da bibliotecária contribuía para a clareza do seu discurso. Essa entrevista foi a segunda a ocorrer em menor tempo; 16'42''. A bibliotecária relatou sua experiência com a pesquisa escolar, falando de um ideal, que segundo informou, ainda não acontece ali. Concluída a entrevista, ela me mostrou detalhes da biblioteca; alguns já descritos aqui. Comentou que a posição da porta da biblioteca, virada para o pátio onde estão as rampas de acesso às salas de aula existentes no piso superior do prédio, incomoda seus usuários devido o grande barulho que invade o interior desse ambiente. Uma opção para solucionar o problema seria, segundo ela, já que a biblioteca é também comunitária, que a mesma fosse transferida para a parte frontal do prédio. Mais próxima à administração escolar, a frente do prédio está voltada para uma rua sem saída perpendicular à principal via do bairro. Segundo ela, essa mudança reduziria bastante o barulho que costuma invadir a biblioteca, inclusive dos automóveis que trafegam pelo bairro. Fizemos um breve *tour* pela escola, nos limitando ao trajeto que me levaria ao meu caminho de volta. Foi nesse percurso que percebi que a Sala Informatizada, fechada por uma porta de madeira e outra de grade de ferro ficava bem ao lado da biblioteca. Por onde passávamos a bibliotecária me apresentava tudo o que a vista alcançava. Passamos próximas a uma funcionária que molhava o jardim. Ao longe e atrás dessa funcionária uma construção de alvenaria com enormes janelas sem cortinas me chamou a atenção. Perguntei o que era e a bibliotecária me informou se tratar da sala de reciclagem, um projeto permanente desenvolvido na escola com a participação da comunidade. Dobramos à esquerda e, ao fundo, avistei o pátio onde a merenda é servida aos alunos. Numa de suas paredes um imenso painel colorido dava graça e vida ao ambiente. A cozinha ficava próxima desse local. Dobramos novamente à esquerda e avisto o portão por onde entrei, mas antes dele

surge uma horta que não havia reparado na chegada. A horta é mais um projeto da escola, me informou a bibliotecária. Toda cercada por tela de arame; os canteiros possuem diferentes tipos de plantas (ervas aromáticas para uso culinário e outras). O portão, por onde havia entrado, ainda permanecia aberto e foi por ele que me afastei daquela unidade escolar após me despedir da bibliotecária.

7 de abril. A escola está localizada num dos bairros da Região da Grande Florianópolis. Ocupando toda uma quadra, numa das esquinas, na parte mais alta do terreno, encontra-se a frente do prédio. Num primeiro momento, pelo modelo de sua edificação, a escola mais parece uma fortaleza. Além de muito fechada, acima dos muros altos, há uma complementação em ferro, que mais parece grandes espinhos. Das poucas janelas que davam para a rua, todas possuíam grades. No estacionamento para visitantes, localizado fora dos muros da escola, havia um guarda sentado numa cadeira. Mais tarde a bibliotecária me informou que essa escola está localizada no meio de duas favelas. Apesar disso, na porta de acesso principal encontrei um anúncio orientando “Empurre”. Empurrei a porta e entrei. Estou no *hall*. No lado direito encontrei a recepção e por um vidro perguntei sobre a bibliotecária às duas funcionárias que estavam ali. Uma delas perguntou o meu nome e por telefone avisou à bibliotecária sobre a minha chegada. A funcionária desligou o telefone, desativou o alarme da porta da recepção, veio ao meu encontro e passou a me guiar até a biblioteca. Passamos por uma porta que dá acesso a um grande corredor. Senti um delicioso cheiro de bolo e comentei o fato com a funcionária. Ela me disse que o cheiro vinha da cantina da escola e sugeriu que mais tarde eu passasse por lá. Dobramos à direita e percorremos dois lances de escada. Ao final do segundo, passamos por outra porta que dá acesso a um grande pátio coberto. Nesse espaço a porta pantográfica estava aberta. De repente o ambiente se torna mais amplo e iluminado. Já me encontrava num grande pátio coberto de onde avistei a cantina e, ao fundo, as quadras de esportes. Essa enorme área descoberta ilumina vários ambientes da escola. Mais tarde soube que além das quadras há uma grande piscina onde os alunos praticam a natação. Avistei a porta da biblioteca, que estava fechada. Além dessa porta havia uma segunda, de ferro, aberta naquele momento. A funcionária que me acompanhava me deixou ali. Entrei na biblioteca. No balcão havia uma funcionária. Eu me apresentei. Ela pediu para que eu aguardasse pela bibliotecária. Ali mesmo permaneci, e aproveitei para observar o local. A biblioteca ocupa

uma área pequena. O acervo é bastante grande e todos os espaços são aproveitados. Uma coleção de livros antigos e amarelados pelo tempo me chamou a atenção. Um cartaz dizia se tratar de obras raras. Algumas estavam amarradas a outras por um cordão. A coleção estava dividida entre duas prateleiras quase encostadas ao teto. Uma das prateleiras estava sobre a porta de entrada; a outra, uma continuidade dessa, ia até a metade da parede lateral, que ficava acima do balcão de empréstimo. Curiosamente, na parede, logo abaixo dessa segunda prateleira, havia um cartaz que ilustrava a figura de um professor, trajando jaleco e segurando no colo um pequeno aluno. Ele ajudava o aluno a alcançar os livros que estavam na última prateleira de uma estante. Achei isso bastante curioso e voltei o olhar para a altura das prateleiras de livros raros. Duas alunas conversavam numa das cinco mesas destinadas aos usuários. No outro lado da porta principal percebi a existência de outro balcão, que, soube mais tarde, demarca um “pequeno” setor da biblioteca. De repente, por detrás dele surgiu outra pessoa parecendo se tratar de mais uma funcionária da biblioteca. Segundos depois a bibliotecária também surge dali. Ela pareceu-me bastante atarefada, mas também muito feliz em me ver. Eu a cumprimentei e logo perguntei sobre os livros raros. Ela me informou que eles estão destinados a outra instituição, vinculada à mantenedora, que montará um museu de obras raras. Apesar de contar com outras pessoas na equipe da biblioteca, a colega é a única bibliotecária na instituição. Como a instituição criou um *software* próprio para o acervo e a inserção das obras na base ainda é recente, ela anda ocupadíssima, me informou. Procuramos uma das mesas e nos acomodamos. Na minha frente alguns periódicos, como a revista *National geographic*, encontravam-se amarrados por um fio de barbante e preso nele o nome da revista e o ano. Percebi também que, nas estantes, alguns livros apresentavam as etiquetas com o número de classificação, significando que já estavam inseridos no sistema da biblioteca, enquanto outros permaneciam ainda agrupados por assunto. Passamos a conversar sobre a pesquisa que me levou até aquele local. Apresentei a ela o TCLE, o qual ela leu, e assinamos. Passei a *Carta de Apresentação* às suas mãos e pedi para que posteriormente a entregasse ao Diretor da instituição. Foi a primeira vez que uma das participantes me questionou tanto. Ela me perguntou sobre o meu estudo, e se eu iria precisar da colaboração dela por mais de um dia, informando-me que recentemente a direção da escola a alertou da impossibilidade de os funcionários ficarem disponíveis para outras atividades que não as de

trabalho. Tranquilei-a informando que seria apenas aquela visita, ou melhor, seria apenas aquela entrevista. Percebi que o movimento da biblioteca se intensificava. Era um entra e sai de alunos, professores e funcionários. Em função disso preferi realizar a entrevista o quanto antes, deixando para o final o preenchimento do formulário *Perfil dos entrevistados e das instituições/Bibliotecas*. Esqueci de testar o gravador, alertando-me para isso somente quando iniciei a terceira pergunta. Como não poderia refazê-las acabei ficando sem o registro das respostas 1 e 2. A bibliotecária ficou de costas para a porta principal da biblioteca e para o balcão enquanto eu, virando a cabeça um pouco para a direita, observava a movimentação na biblioteca naquela tarde. Vi professores nessa biblioteca. O primeiro foi logo que cheguei quando ainda aguardava pela bibliotecária. No balcão de empréstimo um professor solicitou um CD de música para testar um equipamento. A funcionária da recepção consultou a bibliotecária assim que nós nos encontramos, e a bibliotecária indicou o local onde estava o CD que poderia ser usado para o teste. A bibliotecária e eu ainda conversávamos nesse balcão quando uma professora se aproximou das duas alunas que assim que cheguei estavam ocupando uma das mesas. Mais tarde, outro professor se aproximou de um novo grupo, também, acomodado numa das mesas. Um monitor também apareceu, conversou com a funcionária da recepção e depois com os alunos. Mais tarde outra professora apareceu para conversar com alguns alunos e a funcionária. O abrir e fechar da porta da biblioteca trazia um incômodo barulho vindo do pátio que invadia a biblioteca; ele era a soma do ruído dos alunos que estavam no pátio e na quadra de esportes. O movimento da biblioteca aumenta devido à instalação de máquina de fotocópias ali dentro. A fotocopadora se encontra no mesmo local onde são feitos o processo técnico, a restauração dos livros etc. Nesse espaço, dentre tantas coisas, há uma estante dupla-face com acervo de uso exclusivo dos professores. Na parte superior da lombada dos livros desse acervo, tarjas brancas, anunciavam se tratar de uma coleção diferente e que não está disponível aos alunos. Segundo a bibliotecária são livros que complementam as aulas dos professores, dentre os quais há livros de literatura que os alunos não encontram no acervo geral da biblioteca. São novas histórias levadas aos alunos, exclusivamente, pelos professores. A entrevista teria sido mais tranquila, não fossem os incômodos barulhos. De onde me encontrava vi um grupo de alunos, chegando acompanhado pela professora. Ela o acomodou num canto atapetado da sala, bem ao lado

do balcão de empréstimo e deu início à Hora do Conto. Segundo a bibliotecária essa atividade acontece ali, uma vez por mês, e é oferecida às turmas de alunos de três a cinco anos. Nesse dia pude observar que, enquanto essa atividade acontecia, outros alunos, que permaneciam na biblioteca, davam continuidade às suas leituras e pesquisas. Encerramos a entrevista e acompanhei a bibliotecária à sala do processo técnico. Ali, uma terceira funcionária tirava algumas fotocópias. E conheci a retaguarda daquela biblioteca, um setor conhecido por poucos. Nesse espaço vi pilhas e pilhas de livros, novas aquisições, livros para classificar, livros doados, enfim. A bibliotecária me informou que, antes, esse espaço era utilizado como depósito da escola. Depois, quando passou a integrar o espaço da biblioteca, era ali que acontecia a Hora do Conto. Com o crescimento das atividades da biblioteca houve necessidade de se criar um espaço para que as atividades técnicas pudessem ser realizadas num ambiente mais reservado. Além do acervo destinado, exclusivamente, aos professores, há muita coisa nesse espaço. Na parede dos fundos está a mapoteca. Nela os mapas estão acomodados junto à parede, mas, diferente de outras bibliotecas, ali eles permanecem esticados, dependurados, e não enrolados. Isso, sem dúvida, facilita o trabalho do professor e do aluno na identificação dos dados mostrados nesse tipo de material e evita o incômodo de os mapas ficarem curvados quando utilizados. Quando saí da biblioteca, uma funcionária ainda permanecia na recepção. A terceira funcionária, após providenciar fotocópias para um aluno, sentou-se numa grande mesa e passou a colar e cobrir, com uma fita transparente, específica para esse fim, as etiquetas de lombada e de código de barras dos livros já inseridos no sistema. Como esclareceu a bibliotecária, a mantenedora está pressionando para que todo o processo de informatização esteja concluído o mais breve possível. Achei bastante frenético o movimento dessa biblioteca. Todos a utilizam. A bibliotecária é bastante solicitada, mas há outros funcionários para auxiliá-la. Achei, porém, bastante difícil realizar pesquisas escolares num ambiente tão agitado. O espaço é muito pequeno para tamanha demanda. O investimento médio da instituição em acervo/ano, informado pela bibliotecária, de R\$16.000 (dezesseis mil reais), também me chamou a atenção, mesmo tratando-se de escola particular. Com esta disponibilidade financeira e o intenso uso da biblioteca, acredito que logo, logo a biblioteca terá que ter seu espaço expandido.

7.3 Impressões sobre os contextos de atuação dos entrevistados

Não é possível falar sobre os contextos sem se referir aos indivíduos que neles atuam. São os indivíduos que definem como os contextos se apresentam. Isso se dá através do que eles subjetivam, e do que objetivam a partir das subjetivações que conseguem objetivar.

Assim passo a apresentar minhas impressões. Digo impressões porque, mesmo me pautando no que vi e ouvi, elas são somadas ao que tenho subjetivado sobre esses contextos, quer pela experiência em ambiente parecido ao pesquisado, quer pelas leituras, quer, ainda, pelas trocas que tenho estabelecido com colegas que atuam em Biblioteca Escolar. A partir desse esclarecimento fico mais à vontade para tecer os comentários que seguem.

Contexto1: A escola possui 644 alunos e 65 professores no Ensino Fundamental e Médio. A biblioteca da escola é pequena e encontra-se no segundo piso de um dos três prédios ocupados pela instituição. Para atender esse quantitativo de alunos e professores, a biblioteca conta com apenas uma bibliotecária. Mesmo sozinha na biblioteca, a bibliotecária é ainda responsável pela sala de vídeo e, semanalmente, oferece aos alunos a atividade Hora do Conto, dentre outras atividades. Então, penso que a afirmação da bibliotecária “*A nossa escola não trabalha muito com a pesquisa [...] não há uma necessidade.*” se apoie no fato de a mesma não ver a pesquisa acontecer efetivamente no espaço da biblioteca. No entanto, embora tendo feito tal comentário, percebeu-se no andamento da entrevista que a escola, de alguma maneira, estimula a pesquisa, mesmo que a sua totalidade não aconteça na biblioteca, mas na sala de aula. Isso se dá pela limitação do espaço físico da biblioteca e também, acredito, pelos afazeres, já citados, assumidos pela bibliotecária. Desse modo, a pesquisa acontece mais em sala de aula, com o professor. Não sei quanto à condução e orientação da pesquisa pelo professor, no entanto a bibliotecária comentou sobre projetos e/ou situações em que vai à sala de aula (do primeiro ao quinto ano) levar informações sobre a biblioteca (funcionamento, organização e finalidade) e sobre o seu papel. Nesses contatos sugere que os alunos procurem a biblioteca para que lá a bibliotecária lhes mostre a concretude de algumas informações repassadas em sala de aula. Então, com relação à pesquisa, a bibliotecária separa fontes com os temas solicitados pelo professor para serem utilizadas em sala de aula e orienta

os alunos que a procura. Comentou que há integração e parceria entre o profissional bibliotecário e o professor, revelando que o bibliotecário, quando inserido nesse contexto, acaba por absorver questões específicas da escola. Isso favorece uma ampliação da atuação bibliotecária, deixando de se restringir apenas ao ambiente físico da biblioteca, às suas atividades técnicas e administrativas. Com isso o espaço de atuação do bibliotecário vai se ampliando (sala de aula e da escola como um todo), fazendo com que a profissão assuma uma atuação e uma percepção maior daquilo que paira no senso comum, ou na literatura sobre a atuação da biblioteca na escola.

Contexto2: Localizada em área urbana, a escola possui um total de 700 alunos e 39 professores. A escola não utiliza livros didáticos, mas apostila. A biblioteca é pequena e a sua localização não facilita o acesso aos que dela precisam. Para chegar até ela os interessados, além de precisarem enfrentar alguns lances de escada, precisam, ainda, conviver com todo tipo de barulho, originário, principalmente, da cantina e da quadra de esportes, localizadas na parte térrea, uma ao lado da outra. Dessa forma, tanto a acomodação quanto o barulho fazem com que os que buscam informação tenham que enfrentar esses desafios. Há pouco tempo na instituição, a bibliotecária percebe a falta de interação e de integração da biblioteca com a sala de aula. Nesse sentido tem concentrado esforços na busca de uma maior interação com os professores, e tem criado oportunidades para que isso ocorra. Por exemplo, mesmo sem ter sido convidada, participou da primeira reunião pedagógica deste ano - se apresentou. Ela se empenha em mostrar que na escola, a biblioteca e o profissional da informação são necessários. A motivação brota da percepção que ela tem do pouco reconhecimento que tanto o profissional quanto o espaço recebem na escola, mesmo sabendo que nem toda escola possui biblioteca e que nem toda biblioteca possui bibliotecário. Ela procura interagir com alunos e professores para despertar neles novos olhares para a biblioteca. A estratégia que utiliza para conquistar o professor é atendê-lo bem quando ele aparece na biblioteca. No seu entendimento, isso fará com que, futuramente, o professor recomende o uso da biblioteca aos colegas e alunos e/ou traga os alunos até ela. A bibliotecária mostra-se como uma profissional que percebe que, para atuar no espaço escolar, é exigida uma preparação além da formação técnica, registrando a necessidade de explorar novas atividades. Quando desenvolve projetos, tenta divulgá-los aos professores, como uma maneira de conseguir apoio e reconhecimento. O

baixo salário a faz se sentir desvalorizada, no entanto se dedica ao trabalho, gosta de atuar na escola; envolve-se. A participante entende a biblioteca como signficante no espaço educativo e procura convencer a direção escolar sobre a relevância da atualização do acervo impresso.

Contexto3: Na escola os alunos vivem em regime de semi-internato. Convivem com suas famílias apenas nos finais de semana, visto que a escola, que oferece o Ensino Médio/profissionalizante, se localiza no campo, ou seja, no interior de determinado município catarinense. Nela os 450 alunos e 50 professores não utilizam livros didáticos obrigatórios, talvez por isso todos (professores, alunos e funcionários) se utilizam da biblioteca da escola. Para atender esse quantitativo de alunos e professores, e ainda os funcionários que a bibliotecária disse atender, a biblioteca possui uma equipe composta por 1 bibliotecária e mais 3 funcionários. A bibliotecária deixou explícito possuir entendimento quanto à importância da interação e da comunicação/linguagem no processo de construção social. Ela mencionou que encontrou resistências às mudanças que propôs quando, há cinco anos, chegou à instituição e que hoje encara as dificuldades como parte de um processo. Mesmo que a técnica biblioteconômica a tenha levado àquele contexto, passados cinco anos, reconhece, pela experiência, que apenas isso não “faz” o bibliotecário e a biblioteca na escola. É preciso mais. Então, ela promove exposições, feiras, murais interativos, semana do livro e da biblioteca, teatro na biblioteca. Traz gibis para o acervo, promovendo leitura desvinculada da cobrança curricular, por entender que esse tipo de leitura vincula-se à necessidade de lazer de alunos provenientes de ambientes carentes de formação leitora. Para ela, essa carência compromete o desenvolvimento dos alunos nos estudos. Entende que é preciso criar movimento, inovar, conquistar alunos, professores e funcionários. Segundo ela a biblioteca deve ir além de responder questões apresentadas pelos usuários. Com as atividades culturais, a biblioteca avança, pois promove a participação dos usuários e contribui para que os mesmos elaborem novos questionamentos. Essa participante entende que os usuários não podem ser vistos como um bloco homogêneo; as pessoas são diferentes, e isso interfere nas pesquisas, nas leituras e no alcance das atividades propostas. Por essa razão ela acredita que a biblioteca deve disponibilizar diferentes materiais para os diferentes interesses/perfis do usuário. Se através dos programas e planejamentos se constitui o acervo, também a partir do “termômetro” dos usuários pode se formar um

acervo que corresponda aos seus interesses pessoais; não apenas de aluno, de professor ou de funcionário, demandado pelo currículo escolar. Contudo, nem por isso a bibliotecária abre mão da qualidade do acervo na área de formação profissional a que a instituição se dedica. Nesse sentido ela define duas demandas de pesquisa que ocorrem na escola: uma movida pela necessidade/obrigatoriedade da sala de aula; e outra pelo interesse/escolha, por iniciativa do usuário, desvinculada de cobrança curricular. Mesmo oferecendo orientação, visitas programadas e de os professores acompanharem os alunos à biblioteca, essa bibliotecária entende que os diferentes tipos de aluno definem os variados comportamentos relacionados à pesquisa. Acredita que a interação é importante, ressaltando que, por ser a única bibliotecária em meio a cinco dezenas de professores, não é fácil “sobreviver” sem interação. A parceria com o professor é entendida por ela como fundamental para a sustentação do trabalho da biblioteca. Sem parceria, a biblioteca pode existir enquanto espaço físico, mas não na sua função integradora. Acredita que no afã de estar exercendo o seu papel organizativo, o profissional bibliotecário, por vezes, cria barreiras. Então, é preciso ter paciência e objetivos claros e saber aonde se quer chegar. Para alcançar esses objetivos é preciso interagir.

Contexto4: A instituição oferece Educação Básica (ensino fundamental e médio/profissionalizante) e Superior. Percebeu-se que o foco da biblioteca recai sobre o último. Houve tentativas para se trabalhar com a pesquisa, mas elas se concentraram à Educação Superior pela exigência de monografia - o TCC. Mesmo assim, a bibliotecária mostra-se consciente de que a biblioteca pouco participa da pesquisa, até na Educação Superior. O aluno é que vai à biblioteca. Isso acontece tanto com os da Educação Básica quanto com os da Superior. Ela entende que falta à biblioteca ir até o aluno; explicar, ministrar aula, elaborar apostilas numa linguagem mais facilmente assimilada por ele. Há sete anos a bibliotecária pensa em ir para a sala de aula desenvolver esse trabalho, mas acredita que primeiro é preciso convencer os professores dessa necessidade. Ela esclarece que dentro desse grupo há diferentes entendimentos sobre a pesquisa escolar. Não são todos os professores que a valoriza; apenas alguns, e é apenas com esses que ela tem conversado e “ajudado” de alguma maneira. Na biblioteca a interação acontece com 10% dos professores. Tendo a Educação Básica 3.278 alunos e 124 professores (Quadro 1), conclui-se que a biblioteca mantém contato com apenas 12 professores. Nesse sentido a

bibliotecária preocupa-se com a interação professor/bibliotecário. Nesse sentido a participante acredita que os discursos de professores e bibliotecários precisam se aproximar. No cotidiano ela verifica que na biblioteca há muita cópia e a relaciona à falta de orientação ao aluno da escola sobre o que é pesquisa. E esse quadro é mantido porque a concepção de pesquisa varia de professor para professor. Então, pensa na possibilidade de “treinar” os alunos para a pesquisa, a partir do Ensino Fundamental. Como a instituição trabalha com projetos, pensa que falta um voltado, especificamente, à pesquisa escolar. Mas a “pesquisa” tem acontecido, sim, na escola, só que ela está aquém do ideal pensando pela bibliotecária; ela é baseada na cópia.

Contexto5: A concepção de pesquisa que a bibliotecária demonstrou possuir não é viabilizada nessa escola. Para haver pesquisa é preciso que a escola ofereça espaço condizente, acervo que corresponda às necessidades dos alunos. A biblioteca da escola é muito pequena e está mal localizada. A escola que oferece Berçário, Jardim e Ensino Fundamental possui 310 alunos e 25 professores. Para atendê-los, a biblioteca conta com 1 bibliotecária e 1 professora auxiliar, no entanto a bibliotecária vai à escola uma vez por semana e a auxiliar fica apenas nos dias em que a bibliotecária não está nela. Segundo a bibliotecária, a biblioteca participa da “pesquisa” quando o aluno não encontra o que deseja em outro lugar. Isso, porque a biblioteca é pouco lembrada. É o último lugar que o aluno procura para solucionar as questões de pesquisa, mas quando a procura, pouco recorre à bibliotecária. O aluno utiliza o espaço e consulta o material que traz; poucas vezes recorre ao acervo da biblioteca. Utiliza apenas o espaço para realizar a pesquisa. Para a bibliotecária, esse quadro se configura dessa maneira por ela não fazer parte das reuniões pedagógicas. Entende que a pesquisa na escola é muito restrita. Não há abertura para que se vá além do solicitado. O aluno aparece na biblioteca sem bibliografia indicada pelo professor. Não há trabalho conjunto entre professor e bibliotecário. As pesquisas são breves buscas de respostas sobre determinado conteúdo; falta aprofundamento. Não se utiliza as várias fontes existentes na biblioteca sobre determinado assunto. Ainda, segundo a bibliotecária, mesmo indo à sala de aula para a biblioteca, o professor se esquece dela. Para utilizar a biblioteca na sua plenitude é necessário planejamento e tempo de antecedência para solicitar o material, e isso raramente acontece. A bibliotecária reconhece que há escolas onde a aproximação do bibliotecário com o professor é maior.

Para ela, a pesquisa demandada pela escola impede o aluno de cruzar informações de diferentes fontes. Diz que o conteúdo de História, por exemplo, pode ser explorado ou complementado nos livros paradidáticos ou mesmo nos de literatura. Com relação à pesquisa, o ensino que acontece na escola é voltado a uma apresentação de respostas imediatas e pontuais, impedindo, segundo ela, que o aluno vá além; que deixe de perceber que o conhecimento não é fragmentado, mas integrado.

Contexto6: A percepção do que seja o cotidiano dessa Biblioteca e, por extensão, do contexto onde ela está inserida ficou um pouco comprometida em função da greve dos professores municipais. A escola, que oferece apenas o nível fundamental de ensino, possui uma pequena biblioteca para atender 640 alunos e 35 professores, 1 bibliotecária e 1 auxiliar. A porta de acesso à biblioteca é voltada para uma área onde se encontram as rampas de acesso às salas de aula que se estão no piso superior. Segundo a bibliotecária isso faz com que barulho dos alunos, quando estão transitando por elas, invada a biblioteca e interfira na concentração dos que ali se encontram. A bibliotecária comentou que geralmente são os professores de História, Geografia, Ciências (5^a a 8^a séries) e de 4^a série, com temas de geografia, história e folclore local, que solicitam pesquisas aos alunos. No entanto, esses mesmos professores não os orientam, e deixam, inclusive, de esclarecê-los sobre questões ligadas aos temas. Desse modo os alunos entregam os trabalhos e recebem uma nota por isso, sem que haja uma avaliação mais aprimorada da pesquisa por parte do professor. O professor aponta os erros nelas, mas não os discute com o aluno. Então, com relação à pesquisa escolar, o aluno, segundo essa bibliotecária, acaba fazendo qualquer coisa, para entregar e receber uma nota qualquer. Ela acredita que um comentário avaliativo do professor sobre o que o aluno lhe apresentou como pesquisa ajudaria este mesmo aluno à medida que avançasse na realização de novas pesquisas. Ainda, conforme a bibliotecária, o professor não a avisa previamente sobre os temas das pesquisas solicitadas aos alunos, tampouco sobre a maneira como orientou o aluno, ou seja, como deseja que a pesquisa seja realizada e apresentada. É no momento em que o aluno chega à biblioteca que a bibliotecária toma conhecimento do tema da pesquisa dele por meio daquilo que ele conseguiu captar do professor em sala de aula. A participante entende que precisa saber o quê, quando, e por que cada professor está solicitando determinada pesquisa. Mesmo que tal atitude

fosse tomada por apenas um professor, por exemplo, o de Geografia, já seriam 5 turmas (4^a a 8^a séries), com assuntos e demandas diferentes, que a bibliotecária poderia estar planejando para orientá-los melhor. Quanto ao uso de fontes, a bibliotecária comentou que os alunos procuram utilizar a mesma fonte já utilizada pelos colegas. Como as pesquisas são meras cópias, todas ficam praticamente iguais. A partir da entrega, o professor constata esse tipo de atitude, mas não toma uma providência para mudar a situação. Por isso, a bibliotecária entende que a pesquisa parece ser importante apenas no discurso escolar, porque o comportamento de professor e do aluno vinculados a ela mostra que, na escola, ela não é importante. Segundo a bibliotecária, o ideal seria que a pesquisa fosse previamente discutida em sala de aula, antes de o aluno realizá-la e que os temas fossem relacionados às questões de sua realidade. Sem essa conversa prévia, o trabalho de pesquisa acaba se configurando como mera cópia. Mas na medida do possível a bibliotecária tem orientado os alunos sobre a forma de elaborá-la e de estruturá-la, porém essa atividade fica comprometida - o aluno recusa essas orientações. No entendimento da bibliotecária, esse comportamento tende a se agravar com o acesso do aluno à *internet*, pois, tem constatado que o uso dessa tecnologia na escola, a partir da Sala Informatizada, e fora dela tem diminuído, ainda mais, o uso da biblioteca, e até mesmo certa rejeição. Geralmente os alunos utilizam a Sala Informatizada, acompanhados pelo professor, para desenvolverem um projeto específico, mas quando há vaga, a responsável pelo setor o libera para realizarem suas pesquisas escolares. Porém quando isto acontece a orientação que os alunos recebem do responsável pelo espaço se limita aos recursos do equipamento e não à postura que devem ter com relação aos conteúdos que terão acesso a partir desse equipamento. Se os alunos recebessem orientação adequada, a pesquisa poderia ser realizada em qualquer lugar e com qualquer recurso. Na biblioteca, por exemplo, os alunos sequer têm hábito de fazer um rascunho, informou a bibliotecária. Eles copiam direto o que encontram no livro e entregam. Dificilmente indicam as fontes. Por um momento a bibliotecária comentou que ela própria poderia ter uma atitude mais pró-ativa e apresentar uma proposta na reunião de planejamento, realizada pelo coletivo escolar no início do ano, quando os professores da escola e os novos que integrarão a equipe se apresentam na escola. No entanto, logo após esse comentário a bibliotecária lembra que devido ao pouco tempo, esse planejamento acontece muito rápido, ele se dá muito próximo ao

início das aulas. Então, afirma que precisa de apoio da escola e dos professores para exigirem mais dos alunos. Sem isso a pesquisa ficará a critério e interesse de cada aluno, e como em muitos esse interesse não foi despertado... Então, a bibliotecária entende que a pesquisa precisa ser um projeto da escola, porque mesmo que a escola tivesse recurso para deixar um *folder* de orientação à pesquisa com cada aluno, isto não resolveria, pois, sem orientação e cobrança/acompanhamento por parte do professor, a pesquisa na escola continuará acontecendo da mesma maneira - será cópia.

Contexto7: Essa biblioteca está inserida num contexto escolar formado por 830 alunos, entre Ensino Fundamental e Médio, e 45 professores. Para atendê-los a biblioteca conta com uma equipe formada por 1 bibliotecária e mais 3 funcionárias. A biblioteca é pequena e está localizada em lugar inadequado. A porta de acesso fica de frente para o pátio coberto da escola, onde os alunos fazem seus lanches, e próximo dele se encontram as quadras de esporte, inclusive uma grande piscina. Todo o movimento da escola se concentra nesses locais e o barulho invade a biblioteca. Além disso, dentro da biblioteca há uma máquina fotocopidora, gerando um incessante entra e sai de pessoas no local. Se isso já interfere na realização da pesquisa que acontece na biblioteca, a Hora do Conto realizada em seu recinto aumenta, ainda mais, a angústia dos que precisam de espaço físico suficiente e tranquilo; requisitos indispensáveis para a realização de pesquisas. Então, na biblioteca é assim: enquanto uns solicitam materiais no balcão; outros pesquisam; outros solicitam fotocópia; outros consultam livros; a professora, com uma turma de alunos, ocupando uma área quase “grudada” ao balcão de empréstimo, conta histórias; a bibliotecária se dedica à manutenção da base de dados. Por certo, se a Hora do Conto acontecesse na sala de aula, os barulhos que acontecem na biblioteca não interferiam na atenção das crianças, já que o silêncio também é necessário para essa atividade; e a bibliotecária utilizaria aquela área colocando nela mais duas ou três mesas para acomodar alunos que desejassem ler e pesquisar. A bibliotecária participa ativamente da vida escolar da instituição. Quanto à conduta do professor em relação à pesquisa, a bibliotecária informou que os professores são orientados para que a avise, previamente, sobre as pesquisas que solicitarão aos alunos, mas isso não é acatado por todo o quadro docente. Em decorrência disso, muitas vezes ela tem que se desdobrar para atender os alunos. Quando avisada com antecedência, o material é separado e se há mais tempo ela deixa destacado inclusive o

seu conteúdo, na tentativa de facilitar a vida do professor que já é muito corrida; afirma. Na impossibilidade de atender os alunos na biblioteca, ela, pelo menos, deixa o material separado e o professor o leva para a sala de aula onde a pesquisa começa. A participante informou, ainda, que dentro do limitado tempo que possui se dedica à seleção e à aquisição de novos materiais, e orienta os alunos quanto à referência bibliográfica, mas que não consegue acompanhar a pesquisa elaborada pelo aluno. Com isso, depois de concluída e entregue ao professor, ela não sabe como a pesquisa ficou, dizendo que gostaria de acompanhar/orientar o aluno mais de perto, antes de ele entregar a pesquisa ao professor. E complementa, justificando que a biblioteca não dá mais suporte por falta de tempo e que ela auxilia quando pode. Mesmo reconhecendo que há alunos mais interessados do que outros, ela acredita que a orientação poderia atingir um número maior de alunos, e que esses realizariam melhores trabalhos pesquisa. Segundo ela, os alunos precisariam ser mais educados, referindo-se também ao barulho que fazem quando estão na biblioteca. Talvez, aqui, ela não tenha considerado que o barulho externo interfere também no ânimo dos que estão na biblioteca, que acabam se exaltando para serem ouvidos.

8 INTERPRETAÇÃO DO DSC

Ao longo da pesquisa foram buscadas as concepções que as bibliotecárias participantes tinham sobre a pesquisa escolar. Em outros termos, o esforço foi o de encontrar essas representações nas respostas que elas ofereceram em suas entrevistas. Assim, pode-se encontrar que o *DSC de bibliotecários catarinenses acerca da pesquisa escolar* expressam uma tradição, uma ideologia profissional e social, e um discurso educacional baseado tanto na formação do bibliotecário quanto no que imaginam que esteja embutido na formação do professor. Essas representações foram reveladas a partir da análise adotada para os discursos individuais e compostas como uma síntese neste DSC. O texto que segue mostra os meandros por onde perpassam tais representações.

De outro lado, a pesquisa na escola é compreendida como uma *ferramenta para que o aluno tenha acesso a novos conhecimentos*. Isso ficou evidente no depoimento das participantes. Porém, pode-se perguntar: a que está associada essa idéia de ferramenta?

McGarry (1999, p. 99) argumenta que “As ferramentas são tanto produtos quanto extensões de nossos membros.” Portanto a

pesquisa escolar seria uma ferramenta por meio da qual se alcança um resultado. Essa ideia de ferramenta decorre de uma sociedade industrial e técnica, incorporada à escola a partir do século XIX, que perdura até hoje, e definido por Lobrot (1992, p. 13) como um “período tecnicista”.

Ainda, segundo Lobrot (1992, p. 13), naquele período inicial a escola passa a dar ênfase ao ensino da “ciência e da técnica”. Simultaneamente, ela, como espaço de discussão de temas relacionados às ciências sociais e humanas, vai se fechando. Por um discurso filtrado pelo currículo, o professor passa a ter o papel de transmissor do saber. Com isso a escola passa a centralizar sua ação na oralidade da *aula dada* pelo professor. A concepção de ferramenta chega à escola. Como expressam Ceccon, Oliveira e Oliveira (1991, p. 80) a escola passa a ser compreendida como uma “peça de uma engrenagem maior”.

Sobre a simultaneidade de ações e reações do homem durante o seu processo civilizador, lembra Elias (1993, p. 232) que “[...] uma mudança na estrutura das funções sociais obriga a uma mudança de conduta.” Segundo o autor as mudanças históricas não foram “racionalmente” planejadas por um ou por outro isoladamente, mas por conta da própria dinâmica social composta por

planos e ações, impulsos emocionais e racionais de pessoas isoladas [que] constantemente se entrelaçam de modo amistoso ou hostil. *Esse tecido básico, resultante de muitos planos e ações isolados, pode dar origem a mudanças e modelos que nenhuma pessoa isolada pensou ou criou. Dessa interdependência de pessoas surge uma ordem sui generis, uma ordem mais irresistível e mais forte do que a vontade e a razão das pessoas isoladas que a compõem.* (ELIAS, 1993, p. 194, grifo do autor).

Também a partir dos discursos ouvidos neste estudo foi possível perceber que no meio bibliotecário, há a ideia de biblioteca comparada a um *balcão de prestação de serviços* à espera de clientes. Se isso ficou evidenciado nos relatos das Participantes 1, 2, e 5, essa “espera” ou essa disposição para estar no “balcão” é ainda sugerida no teor da maior parte dos depoimentos. No entanto, essa ação é também percebida pelo coletivo estudado como um *perfil reativo da biblioteca e por extensão do próprio bibliotecário*. Percebe-se através dessas falas a concepção de *biblioteca como depositária de informações*, vinculada ao que vem sendo legitimado sobre o que seja a missão do bibliotecário, que, conforme Ortega y Gasset (2006, p. 46), centraliza-se na “[...]”

administração da coisa chamada livro [...]” mesmo que na atualidade haja outros suportes.

Esse perfil reativo, expresso pela Participante 4, tem uma herança histórica de uma formação que recebe influência do período tecnicista a que Lobrot (1992) se referiu anteriormente, e que veio imprimir no bibliotecário uma formação específica que nos dias de hoje se destaca pela gestão de recursos. Daí o destaque dado aos conteúdos vinculados à organização e ao controle dos mesmos. Se essa formação favorece a sua ação profissional na maioria dos contextos, ao chegar à escola se percebe que nela faltou algo, talvez porque não se havia pensado, ainda, na Biblioteca Escolar como possibilidade de atuação profissional. Contudo, ao experimentá-la começa a pulsar uma oportunidade de mudança que repercute em estudos como o aqui apresentado. Desse modo, o papel do bibliotecário vem sendo construído entrelaçado ao movimento social envolto no e pelo desenvolvimento industrial e tecnológico.

Buscando uma compreensão a partir de Elias (1993), constata-se que a tecnologia não é causa dessa mudança, mas consequência da ação do homem no meio onde vive com os outros.

No entanto, questiono se, na sociedade atual, esse perfil do bibliotecário, centralizado mais no ato de reagir do que no de agir pró-ativo não se mantém, justamente, por favorecer o pouco uso da biblioteca. E isso contribui para que se fortaleça a ideia de que ela não é essencial para se avançar nos estudos, desfavorecendo o exercício da cidadania. Será que em função disso, a conduta desse profissional não precisaria permanecer como tema central nas discussões dessa categoria?

A partir dos discursos pode-se perceber que na escola a pesquisa faz parte de um processo de aprendizagem. A biblioteca, por estar lá, faz parte desse processo. Ele se inicia na sala de aula, pelo professor quando apresenta ao aluno um questionamento e fica *aguardando* dele uma resposta. Tal fato acaba por revelar certa passividade do professor com relação à pesquisa escolar.

O aluno procura a biblioteca, consulta fontes, faz leituras, reflete sobre as mesmas, escreve sobre o que *leu e refletiu*, e esse resultado é registrado, de forma escrita, cumprindo alguns requisitos metodológicos como a estrutura (introdução, desenvolvimento, conclusão e referências); o básico nesse nível de ensino. Esse é, sucintamente, o ideal de pesquisa expresso pelas participantes.

Contudo as entrevistadas verificam, a partir do que experimentam na biblioteca, que a prática de pesquisa na escola é outra, predominando a cópia. Talvez com essas percepções, do ideal e do concreto sobre a pesquisa na escola, o bibliotecário vislumbre uma oportunidade de ter o seu papel de gestor da informação ampliado.

No entanto, essa ampliação pode estar representando uma tentativa de acentuar, ainda mais, o seu papel de gestor do conhecimento. Uma necessidade de normatizar tudo, relacionada a sua formação acadêmica, pautadas nas disciplinas de cunho organizativo.

Ficou bastante evidente, a partir dos bibliotecários ouvidos, que na escola a pesquisa parte da sala de aula, com o professor. E isso está associado à ideia de missão e de competência do professor sobre o que deve ser ensinado na escola, a partir de uma legitimação que lhe é conferida de transmissor de conhecimento. Esse papel de formador, segundo Lobrot (1992), foi modelado em função do processo histórico e social do qual a escola participa. Segundo esse autor, o papel atual do professor é comparado ao que o médico exerceu até o Renascimento, centrado em selecionar os doentes dos sãos. Não havia preocupação com a cura.

Lobrot (1992) acredita que o professor deve ser mais do que um simples certificador de notas, selecionando os maus dos bons alunos. No entanto essa ação é legitimada pelo social.

Também transpareceu nos depoimentos que não há consenso no corpo de professores quanto ao modo como a pesquisa é solicitada, conduzida, registrada. Há uma grande variação, depende da disciplina, e ainda, de cada professor investido nela. Isso está associado à ideia antes exposta de missão e de competência específicas do professor.

Essa mistura de concepções interfere diretamente no comportamento do aluno frente às pesquisas que lhe são solicitadas. Segundo a Participante 4, a conduta do aluno “*depende muito de como são orientados*” em sala de aula. Essa falta de consenso do que seja pesquisa também interfere na maneira como o aluno vê a biblioteca e na sua atitude diante de possíveis orientações do bibliotecário.

O discurso da Participante 6 mostra que a falta de indicação de fontes, por parte do professor, é outro problema enfrentado pelo aluno, ao realizar a sua pesquisa, e pelo bibliotecário, ao tentar orientar esse aluno. Segundo ela, é difícil o aluno aparecer com alguma bibliografia indicada pelo professor. Isso tem levado o bibliotecário a oferecer uma variedade de obras, “*três, quatro*”, conforme relatou a Participante 3,

muito se comparada a uma única fonte que o aluno esperava encontrar. Assim, ler, comparar dados, escolher uma dentre essas fontes e assimilar seus conteúdos, para realizar a sua pesquisa, requer dele muito esforço. Diante de tudo isso, o aluno tem uma reação muito negativa, como enfatizou a Participante 6.

A partir desses pronunciamentos, percebe-se qual é a compreensão que o bibliotecário, que atua nesse meio, está tendo sobre a resistência apresentada pelo aluno quando, na biblioteca, lhe oferece orientação. Ele percebe que o problema não está no aluno, mas, sim, na diretriz do que seja pesquisa, que este tem assimilado na escola, a partir da sala de aula.

Baseada em Berger e Luckmann (2003) esse processo de assimilação do modelo de pesquisa-cópia se dá por meio da interiorização, da objetivação e da exteriorização. Verifica-se, então, que o processo de socialização e de aprendizagem secundárias ajuda a marcar no aluno um comportamento de resistência ao uso da informação de maneira mais ampla, na escola, que poderá repercutir na sua vida adulta.

Se o problema está na sala de aula e na escola, e se a primeira, está sob a direção do professor, como o bibliotecário poderá chegar até ela e apresentar as concepções de pesquisa pautada no uso de fontes?

Penso que um dos caminhos seja o da interação. Porém, o bibliotecário tem enfrentado uma série de dificuldades para chegar à sala de aula. Com isso a biblioteca acaba sendo esquecida e excluída do *planejamento do professor* e o bibliotecário acaba ficando à mercê de ser surpreendido a qualquer momento, tanto por variedade de turmas e de assuntos, quanto pelo quantitativo de alunos que precisará atender. Se isso desencadeia transtornos para o bibliotecário, também o traz para o aluno, mesmo que, conforme registra a Participante 2, este possa retornar à biblioteca para complementar a sua pesquisa.

Se por um lado, essa possibilidade de retorno parece servir de acalento ao caos que enfrentam, por outro me faz relacioná-la ao pouco tempo que têm quando a pesquisa é iniciada.

E, se não for uma questão de melhoria, mas de um início de pesquisa, como o aluno irá concluí-la com o pouco tempo que possui?

O tempo é outro fator levantado nos discursos que, conciliado à nota, à avaliação a ser feita pelo professor, exerce, no aluno, uma grande pressão psicológica, aliviada pela cópia. Choo (2003) baseado em Kuhlthau se refere a ocorrência dessa pressão no processo de construção

do conhecimento, também, no ambiente das grandes organizações. Diante disso, a falta de orientação, o pouco tempo para realizar a pesquisa e a pressão da nota colocam o aluno, e até certo ponto o bibliotecário, num quadro caótico de como se realiza pesquisa na escola, conforme transparece no depoimento da Participante 5. Esse depoimento faz notar que há necessidade de entendimento do que deve ser pesquisa na escola.

O bibliotecário tem percebido a *falta de aproximação do professor com a biblioteca*, mas não tem relacionado esse fato às suas práticas. Do mesmo modo, ele tem encontrado dificuldades para se aproximar do professor. Essa situação foi exposta pela Participante 6 (grifo nosso), “*Não há um planejamento prévio que a gente recebe.*” Essa prática de esperar pelo professor é fortalecida ao complementar que “[...] às vezes a gente recebe um planejamento mensal ou bimestral, mas quando você fica aguardando aquele conteúdo ele nem sempre acontece.”

Com base nos discursos do coletivo pesquisado, percebe-se que o profissional bibliotecário reconhece que a participação da biblioteca na pesquisa é pequena no sentido de que ela aguarda as demandas de sala aula. No entanto, a maioria desse mesmo grupo apontou que é necessário agir, buscar alternativas para mudar essa realidade que as incomoda, e com isso vislumbram orientar melhor o aluno na pesquisa, conforme manifestado pela Participante 4: “[...] *ta faltando é a gente ir até o aluno [...] pra explicar [...]*. Esta ideia é também compartilhada pela Participante 5 que entende ser essencial preparar os alunos para a pesquisa e de forma antecipada.

A necessidade de ir, expressa pelas Participantes 4 e 5, requer conversa do bibliotecário com os demais integrantes da comunidade escolar, o que deverá incidir no *planejamento do bibliotecário* e no *planejamento do professor* e suas aproximações.

A avaliação que as participantes fazem sobre a pesquisa escolar no cotidiano onde atuam, demonstrada em seus discursos, revela desejo de que algo precisa ser mudado; algumas delas já vêm reagindo e interferindo nessas rotinas. É o que se percebe no discurso das Participantes 3 e 5, na visão que elas têm sobre as mudanças do papel da biblioteca e do bibliotecário escolar na sociedade atual.

A modelagem assimilada e construída através dos séculos faz com que o bibliotecário centralize o seu papel na organização documental, conforme visto em Ortega y Gasset (2006). No entanto,

com base nos depoimentos se pode afirmar que o bibliotecário escolar tem questionado esse papel. A sua participação, como profissional, no processo de socialização secundária o faz perceber como tal modelo é evidenciado na instituição escolar e até mesmo como é sustentado por ela. Pensando a escola como nascedouro do conhecimento reificado, onde todos deveriam ser estimulados a acessá-lo e a valorizá-lo, no que essas ações estariam comprometidas sem a presença da biblioteca na escola? Como ter esse ninho sem os registros, estando aí os livros e demais suportes os quais a biblioteca da escola deveria oferecer? Não é justamente esse o cerne da discussão que se faz em torno da pesquisa? E isso tem uma interdependência com o tipo de educação que a escola tem oferecido. Nela, por exemplo, também o livro didático, utilizado por alunos e professores (para esses já respondidos), inibe o uso da biblioteca. Ela vai perdendo o sentido de uso por parte dos alunos (futuros profissionais) e também dos professores, dos membros da comunidade escolar, focados neste estudo, juntamente com o bibliotecário.

É possível que esse quadro gere no bibliotecário um conflito interior que o faça refletir sobre o papel da biblioteca e dele próprio, conforme expresso na fala da Participante 3 “*o objetivo principal dela, [da biblioteca] [...] é o de disseminar, [...] é o de formar leitor.*” E leitura é a base para a pesquisa.

A existência de um ideal de pesquisa ficou registrada em vários discursos, como no das Participantes 4, 5 e 8. Para que ele seja alcançado, o coletivo ouvido acredita que professores e funcionários, quando existentes na biblioteca, devam ser os primeiros a receber orientação sobre pesquisa na escola.

No entanto como dizer ao professor da sala de aula que ele precisa trabalhar a partir de novas orientações vindas, especialmente, de quem ele pouco ouviu falar durante a sua aprendizagem secundária, ou seja, o bibliotecário? Penso que isso só ocorrerá a partir da interação e de muita conversa entre o bibliotecário e esse professor.

Através da conversa, com a interação face a face há uma maior aproximação entre os indivíduos, e a vida cotidiana torna isso possível. Todos os indivíduos, a partir do momento em que nascem em determinado contexto social, são imediatamente obrigados a conviver com a linguagem no dia-a-dia, participando do conhecimento do senso comum. Com a conversa torna-se possível aos que interagem por meio dela terem acesso às realidades objetiva e subjetiva do outro. (BERGER;

LUCKMANN, 2003). Segundo Berger e Luckmann (2003, p. 56), a linguagem “[...] é o mais importante sistema de sinais da sociedade humana.”

No ambiente escolar, o bibliotecário percebe a necessidade de contribuir para que outra forma de pesquisa, próxima da concepção de Demo (1997), Freire (1999), Kuhltau (1999; 2002) e outros, seja experimentada. No entanto, ao mesmo tempo, ele sente dificuldade para lidar com esse mundo novo, como relataram as participantes. Elas percebem, suponho, que o que se configura na escola é resultado de um processo que vem sendo construído há muito tempo e, portanto, muito antes de adentrarem nesse contexto como profissionais.

Então, percebo que o bibliotecário vivencia vários conflitos relacionados a sua atuação profissional na escola, dentre os quais estão a valorização e o reconhecimento profissional. Ele entra nesse ambiente não mais na condição de aluno, mas de profissional; tem uma formação técnica a qual é menos enfatizada ou não lhe são oferecidas condições para exercê-la; ele percebe que há uma carência de orientação à pesquisa, mas precisa se capacitar; ele lida com questões enraizadas há séculos, que é a forma como a escola se posiciona perante as pesquisas-cópia elaboradas pelos alunos; ele ouve os alunos serem criticados nos conselhos de classe e relaciona o que vivencia com o baixo desempenho dos estudantes mostrado nas estatísticas oficiais, já apresentadas neste estudo. É como se ele vivenciasse um período de transição no qual também a imagem profissional precisasse ser redesenhada.

Isso nos remete a Elias (1993, p. 229) ao afirmar que “A figura individual jamais é artificialmente isolada do tecido de sua existência social, de sua dependência simples dos demais.”

Berger e Lukmann (2003) entendem que os conflitos experimentados pelos indivíduos são fundamentais no processo de mudança, uma vez que eles sempre procurarão estabilidade e harmonia social; isso os faz prosseguir e avançar.

A Participante 3 não só deixa o registro do papel da comunicação nesse avançar, mas também da necessidade de se ter objetivos para superar conflitos. Objetivos e conflitos estão relacionados a tempo e espaço porque, na sociedade, os indivíduos convivem num constante processo de idas e vindas banhados pela interação. (ELIAS, 1994b). O processo de construção é elástico mesmo que nele todos estejam amarrados uns aos outros o tempo todo.

Percebe-se, a partir do depoimento, ainda, da Participante 3, que o caminho para superar as dificuldades e alcançar a mudança aspirada pelo coletivo estudado será mediado pela interação, procurando, conversando, explicando, mudando aos poucos, até o bibliotecário “*tirar essas barreiras*” que ele próprio cria e que, eu diria, que também herda. Um trabalho de superação que demanda tempo, como falado anteriormente.

Constata-se na atitude expressa no relato da Participante 3, que, pela experiência que passou até superar algumas dificuldades, o bibliotecário e o professor estão experimentando um processo de mudança de conduta relacionado ao uso da biblioteca. Por certo tais condutas desencadearão outras mudanças no contexto escolar uma vez que, lembrando Elias (1994b), ambos estão interligados no desempenho de seus papéis sociais.

Com relação à interação entre o profissional bibliotecário e os alunos, os discursos mostraram que *os alunos têm resistência à interferência do bibliotecário nas suas pesquisas*. Ao sugerir fontes além das solicitadas por ele, o aluno reage negativamente. Quando o bibliotecário tenta orientá-lo sobre a estrutura do trabalho de pesquisa (introdução, desenvolvimento, conclusão e referências), o *aluno também reage dizendo que o professor não pediu desta maneira*. Falta ao bibliotecário uma autoridade pedagógica e isto é recorrente nesses discursos quando expressam que é preciso ensinar aluno e professor, e que é preciso se envolver com as questões pedagógicas. Ao se envolverem por certo haverá assimilação de tais conhecimentos. No entanto percebe-se que essa reação do aluno se justifica pela ideia que ele tem de que é o professor que possui tal competência.

Sobre essas rejeições, é oportuno destacar o entendimento que o bibliotecário está tendo sobre elas. Pode-se afirmar que para o coletivo estudado isso acontece porque os alunos, conforme expressa mais especificamente a Participante 7, “[...] *não têm esse conhecimento*”. Então, a pesquisa precisa ser cultivada na escola e para iniciá-la é preciso ter e usar a biblioteca. A Participante 7 entende que, para que a pesquisa seja sedimentada na escola, ela precisa ser iniciada na Educação Básica, a partir do Ensino Fundamental, para que se crie gosto e hábito de uso da biblioteca.

A situação da pesquisa na escola, a partir do que expressam as Participantes deste estudo, pode ser também compreendida com base nos dados mostrados no Quadro 2. Nele é possível verificar que para o

número de alunos existente nas escolas, o número de bibliotecário e demais funcionários que compõem a equipe da biblioteca está muito aquém do necessário. Há contextos, inclusive, em que o bibliotecário atende a vários perfis de alunos em função dos distintos níveis de ensino oferecidos no estabelecimento onde atua. O que isso exige a mais do bibliotecário, da biblioteca e da instituição? Como o bibliotecário cria perspectivas de mudanças da pesquisa na escola diante desse quadro?

É pertinente lembrar que a *falta de pessoal* também incide sobre a abrangência do planejamento e da atuação da biblioteca. Não será esse um dos motivos pelo qual um bibliotecário tenha manifestado sinais de desânimo?

A falta de pessoal e de planejamento também reflete no jeito que a pesquisa acontece na escola. Essa situação é comentada pela Participante 5. Há um entendimento, no seu discurso, de que o melhor a fazer é o bibliotecário escolar procurar equilibrar as várias funções que desempenha na biblioteca para melhor atender os usuários. Mas, como equilibrá-las? No que se refere, especificamente, às atividades de organização do acervo e de orientação à pesquisa, a Participante 5 nos faz pensar sobre o conflito vivenciado pelo bibliotecário escolar na busca desse equilíbrio, visto que uma e outra são fundamentais para o acesso às informações.

Segundo Elias (1993, p. 197), quanto mais complexa é a sociedade maior é a carga de regulação que o indivíduo recebe a partir da infância, e é através do autocontrole que ele consegue suportar a pressão social que está relacionada à “diferenciação e estabilização das funções sociais e à multiplicidade e variedade cada vez maiores de atividades que ininterruptamente têm que se sincronizar.”

Com relação à parceria entre professor e bibliotecário ficou patente que, na visão deste, para que isso aconteça, é o professor que precisa procurar a biblioteca. Raramente o profissional bibliotecário se desloca ou se utiliza de outros artifícios para se comunicar com o professor - ele o espera. E isso acontece por conta de toda uma historicidade de biblioteca no meio escolar, na sua formação profissional e na dos demais profissionais que atuam na escola.

Há, no entanto, outros entendimentos e experiências como a relatada pela Participante 3 que acredita que deve haver esforço para acontecer essa aproximação.

Sobre essa necessidade de comunicação e parceria entre professor e bibliotecário, destaco a fala expressa pela Participante 8 que,

tendo exercido a função de professora antes de se graduar em Biblioteconomia, conhece parte desses dois lados e a relação desses profissionais com a formação dos alunos. Para ela, o bibliotecário deve se envolver com a parte pedagógica da escola e para isso é preciso se unir aos professores. Quanto aos professores, ela afirma que esses devem trabalhar junto com o bibliotecário pelo retorno que essa parceria trará em termos de desempenho do aluno com relação à aprendizagem.

A compreensão expressa pelo Grupo estudado de que a escola deve ser responsável por formação mais ampla do indivíduo, como: ter autonomia ou andar com os próprios pés, indica que todo profissional é convocado a ensinar, como mencionado pela Participante 8. Para ela, todos os profissionais da escola devem se empenhar para que o aluno seja “*verdadeiro [...] até na pesquisa.*”, indicando também que a escola precisa disponibilizar ao aluno informações para além da questão curricular.

A expressão “verdadeiro”, relacionada à pesquisa, pressupõe que, na escola, o aluno tenha espaço para se expressar, tenha liberdade de mostrar o seu entendimento sobre determinado conteúdo. Também, suscita pensar nos aspectos éticos da pesquisa, ou seja, de o aluno ser orientado a não se apropriar indevidamente de textos que pertençam a outros, e a fazer as devidas citações, indicando as fontes numa lista de referências. Implica, ainda, noutros desdobramentos como o de se discutir a prática da cópia e a sua aceitação pela escola.

Como lembra a Participante 6, “*a pesquisa escolar é uma atividade que parte do professor*”. E não poderia ser diferente, a não ser pela falta de uma formação que o aproxime do saber-fazer pesquisa. Para facilitar e privilegiar o acesso dos alunos às informações atuais e diversificadas, o professor precisa compreender a biblioteca como espaço fundamental nos diversos níveis de ensino. No entanto, o professor solicita a pesquisa e a aguarda. Não orienta o aluno sobre como fazê-la e não o acompanha durante o processo de construção dela.

Diante desse quadro, penso que a pesquisa na escola abre novos caminhos para a atuação bibliotecária. Com ela o bibliotecário também poderá ensinar, conforme anunciaram as Participantes 4 e 8.

A partir dos discursos utilizados neste estudo e pelo que foi observado nos contextos durante e onde foram coletados, há dois aspectos que merecem ser destacados por interferirem diretamente na pesquisa que acontece na escola: o da *desatualização do acervo* e o do

espaço físico insuficiente. A soma deles serve também para estimular a prática da cópia e o desinteresse pela leitura e pela biblioteca.

O pouco investimento em acervo, base para a pesquisa, passa ao bibliotecário a noção de que, na escola, pesquisa e biblioteca são pouco valorizadas. Por extensão, o próprio profissional também se sente desprestigiado e pouco reconhecido.

O não-uso de fontes existentes na biblioteca é visto pela Participante 6 como prejudicial ao ensino “*porque isso restringe muito o conteúdo do aluno.*” Isto acontece, continua a Participante 6, “*Exatamente, porque na sala de aula interessa quem foi Dom Pedro I, Pedro Álvares Cabral, quem foi Tiradentes.*”

Assim, a compreensão que se tem de escola é a de ser conteudista e de estimular pouco a reflexão. Um modelo que favorece a reprodução de uma cultura, de uma ideologia e de um poder, que privilegia uma minoria. Por isso, o surgimento da Teoria Crítica do Currículo. Com ela o currículo passa a ser compreendido como resultado e produto de um contexto social e histórico e os temas centrais de suas discussões são justamente ideologia, cultura e poder. (MOREIRA; SILVA, 1995).

A falta de orientação do professor quer para a realização da pesquisa propriamente dita, quer para o uso de fontes, como a não-indicação de bibliografia etc, somada ao tamanho do espaço físico da biblioteca aumenta essa percepção de desvalorização da biblioteca e o precário reconhecimento do papel do bibliotecário, interferindo na conduta do aluno durante o seu trabalho de pesquisa.

O barulho interno e sua interferência nos que precisam utilizar a biblioteca para ler e realizar pesquisas foi mencionado no depoimento das Participantes 3 e 8. Mesmo não sendo abordado pelas Participantes 2 e 6, pode constatar, nos contextos 2 e 5, durante a realização das entrevistas, o quanto, também, o barulho externo interfere nas leituras, nos estudos e na aprendizagem dos que se encontram na biblioteca da escola e no trabalho do bibliotecário. E isso fortalece, ainda mais, no coletivo escolar e no coletivo ouvido, o sentimento de *desvalorização do trabalho bibliotecário e da biblioteca*.

Nos contextos estudados percebe-se que há diferenças de entendimento e de práticas relacionadas à pesquisa escolar, causa e/ou consequência de uma possível aproximação do professor com a biblioteca e do bibliotecário com a sala de aula. Em função disso alguns alunos já vêm recebendo, do professor e do bibliotecário, mesmo que

esporadicamente, e ainda minimamente, algumas noções sobre pesquisa escolar.

Ainda sobre a comunicação entre bibliotecário e professor, é pertinente apontar que tanto um quanto o outro fazem seus planejamentos. Se o bibliotecário reclama da não-inclusão da biblioteca no planejamento do professor, por que ele não faz diferente e inclui a sala de aula no seu planejamento? Por certo isso seria impraticável antes de uma conversa com o professor. Planejamento é sempre resultado de uma conversa, primeiro consigo mesmo e depois com os envolvidos.

Entendo que a concepção de pesquisa centrada na opinião do aluno e no exercício da escrita viabilizará a autonomia dele, conforme defende Freire (1999), e lhe permitirá uma participação mais ativa (DEMO, 1997). Essa autonomia é iniciada pela reflexão do aluno a partir do que lê, pela interação dele com o autor do texto lido, como mencionado pela Participante 8. Contudo a pesquisa no cotidiano da escola, como menciona a Participante 6, nem sempre mostra a opinião/compreensão do aluno sobre determinado conteúdo/assunto. E isso, conforme manifestações de Freire (1999) e Faoro (2000), também se aplica ao professor. A autonomia, segundo Garcez e Souza (2008, p. 96), “Exige da escola uma biblioteca que efetivamente disponha de um corpo de bibliotecário ativo e que promova uma adequada interação com os alunos e professores.”

Assim, os dois eixos do *Discurso coletivo de bibliotecários catarinenses acerca da pesquisa escolar* revelam os conflitos e as aspirações do bibliotecário inserido na escola. De certa maneira, esses eixos nos fazem pensar sobre um momento de transição da Biblioteconomia na área escolar, revelado pelo bibliotecário quando ele o experimenta na escola, a partir do que vê, vive e constrói nela.

As representações constatadas através do coletivo estudado tendem a mostrar que, para a sociedade, a *biblioteca não é fundamental no ensino e na aprendizagem*. Fica, então, evidente que tudo que deve ser ensinado está mais próximo da sala de aula e do professor. Os poucos alunos que procuram a biblioteca, a utilizam para fazer cópias; os demais sequer precisam dela para seguir nos estudos. E isso se relaciona ao papel do professor/transmissor de conhecimento.

A *desvalorização da biblioteca* e, por extensão, o pouco reconhecimento do bibliotecário são revelados pelo *pequeno investimento em acervo*, pelo *pouco uso do acervo*, pelo *pequeno espaço físico*, pelo *barulho interno e externo* que interferem nas leituras, nos

estudos e na aprendizagem dos que se encontram nesse local, pelo *pequeno número de bibliotecários* na escola e pela *reduzida equipe da biblioteca*. O pouco uso da biblioteca pelo professor e pelo aluno reforça essa idéia de desvalorização.

Parece que há *conflito conceitual* entre o profissional bibliotecário e o professor no que se refere à pesquisa escolar. Esse conflito se estende à estrutura do texto escrito, resultado da pesquisa, e ao seu processo de feitura, mas, principalmente, quanto à sua essência - se cópia ou construção de conhecimento. Esse conflito é sentido pela menção da falta de orientação do professor quer para a realização da pesquisa, propriamente dita, quer para o uso de fontes, quer na indicação de bibliografia.

Parece, ainda, que esse conflito existe também entre a própria categoria docente, uma vez que, na escola, a pesquisa fica a critério de cada professor.

Concluindo, a biblioteca vem, de forma generalizada, exercendo uma *função passiva e armazenadora*, representando o pouco valor que lhe confere a sociedade.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização de trabalhos de pesquisa na escola tem ficado por conta das demandas de algumas disciplinas e a critério dos professores que as ministram. Não há uma diretriz quanto a isso. Pode-se afirmar que não há planejamento que inclua o uso da biblioteca nas pesquisas solicitadas pela escola e, por extensão, há pouco uso dos conhecimentos e das informações que lá se encontram.

Pesquisas das áreas da Ciência da Informação e da Educação, como as de Alves (2001), Faoro (2000) e Maciel, V. (2005), mostram um distanciamento entre professor e bibliotecário. Esse afastamento é alimentado a partir do currículo, da Educação Básica à Superior. Essas pesquisas sinalizam para a necessidade de a Educação Superior oferecer, especificamente, aos acadêmicos dos cursos de Biblioteconomia e aos de licenciaturas, formação que inclua bases teórico-pedagógicas e orientação à pesquisa e uso da biblioteca, respectivamente.

No entanto, Faoro (2000) e Maciel, V. (2005) ao investigarem a pesquisa na escola, chegam até a biblioteca escolar, indicativo fundamental, mas e quanto ao bibliotecário? Onde ele aparece? E por

que ele não está nessas pesquisas? Acredito que o presente estudo ofereça alguns indícios do porquê dessa lacuna.

Penso que algumas questões fazem com que o bibliotecário, ainda, se prenda e ao mesmo tempo sinta-se preso ao espaço físico da Biblioteca Escolar. Se isso tem contribuído para que ele deixe de ser visto, quer nas pesquisas, quer na própria escola, por outro lado o limita tanto na sua *leitura* sobre o todo onde a biblioteca se situa, como em novas possibilidades de atuação através dela. Como revelado neste estudo, os bibliotecários que já chegaram nesse espaço estão, potencialmente, mais próximos de “descobrirem” a biblioteca na escola. Sem tê-los nesse ambiente, as bibliotecas acabam sendo vistas superficialmente. A presença do bibliotecário nesse espaço contribui para que nuances desse contexto passem a ser conhecidas. No entanto, poucos bibliotecários têm chegado neste espaço e os que chegaram, poucos têm avançado no sentido de estabelecer e ampliar relações e vínculos com os que circulam na escola. O porquê disso? O que lhes têm “falado” esses contextos? Que dificuldades têm encontrado neles? Será que isso tem relação com a aprendizagem assimilada no ambiente de socialização primária? Ou será que, pela aprendizagem absorvida durante o processo de socialização secundária, o qual, conforme visto em Fontanella (2003), Milanese (2002) e Souza (2003), está centrado numa formação profissional técnica e generalista?

Este estudo indicou, a partir dos depoimentos recolhidos, que o bibliotecário percebe que algo precisa ser mudado e vê essa possibilidade associada também a partir da sua própria atitude. Mesmo com grande carência de pessoal na biblioteca, o bibliotecário entende que para avançar é necessário conciliar as várias funções que precisam ser desempenhadas com as já existentes na biblioteca. Para ele, é preciso ir ao encontro do aluno, apresentar a biblioteca, mas, fundamentalmente, conquistar e orientar previamente o professor.

Alguns bibliotecários já avançaram e estão mais próximos do professor, trabalhando de forma mais interativa e, com isto, sentem-se mais confiantes para avançar ainda mais.

A pesquisa na escola não tem alcançado, ainda, o ideal pensado pelo grupo estudado. Esse ideal implica se envolver com alunos e professores, ensinando-os a aprender a fazer pesquisa, com base na leitura, na reflexão e na escrita. A partir desse aprendizado, aluno e professor, gradativamente, irão tomar distância da prática de realizar e de receber, respectivamente, textos copiados como pesquisa. Isso poderá

fazer com que o bibliotecário abandone a atitude passiva de esperá-los na biblioteca. Ao ouvir as participantes que colaboraram com este estudo, percebi ser esse o ideal almejado.

A forma como a pesquisa é entendida na escola é demandada pelo professor. Entretanto, se observa, através dos discursos e das observações dos contextos, que a presença do bibliotecário na escola tem provocado mudanças, mesmo que ela esteja ainda aquém do que ele próprio julga como ideal, conforme já exposto.

Sendo a pesquisa uma demanda do professor, revelada na escola através da cópia, entende o bibliotecário que é o professor que precisa se aproximar da biblioteca. Se ele desconhece o que o bibliotecário considera como ideal de pesquisa, então, como o bibliotecário encarará a mudança de prática de pesquisa baseada na construção de conhecimento?

Além disso, a rotatividade de professores na escola é outro fator a ser considerado pelo bibliotecário que almeja propor essa mudança nos sujeitos escolares?

A partir dos discursos dos bibliotecários foi possível identificar que há um ideal de participação da biblioteca no aprendizado do aluno, pois acreditam que ela trará mais qualidade ao ensino. No entanto, atuando nesse ambiente, eles próprios não deixam de reconhecer as suas limitações. Esse caminhar está ligado à construção da auto-imagem, da imagem profissional e do ideal de pesquisa perseguido ou percebido por eles como sendo possível de vir a ser real. Se o bibliotecário se reporta a um ideal é porque ele o tem subjetivado, e ao objetivá-lo se iniciará um processo para a sua instituição a partir de pequenas mudanças como as registradas nos discursos mostrados no Anexo5.

A presença do bibliotecário na escola tem gerado mudanças não só nela, mas também nele. A avaliação sobre o contexto vivido somada a sua auto-avaliação promoverá inquietações e o conduzirá a novas mudanças, num contínuo processo. Do coletivo estudado, a maioria está consciente de ser sujeito promotor de mudança no meio escolar e consideram ser preciso se capacitar, continuar estudando - aprender. Conforme mostrado no Quadro 2, das oito participantes deste estudo, duas possuem especialização na área da educação. Isso pode desencadear futuros diálogos com os professores.

O coletivo pesquisado demonstra reflexão sobre o que tem encontrado no contexto profissional e sinalizam reação a partir dela.

Os aspectos relacionados à interação e ao tempo para a realização das atividades, que incluem a biblioteca, me chamaram bastante a atenção. As participantes que têm a interação como algo fundamental, inclusive para atingir o ideal de pesquisa, mesmo assoberbadas com o volume de atribuição técnica, conseguem se relacionar, realizar projetos. A partir desse relacionamento tarefas são compartilhadas. Percebi que enquanto umas se misturam mais facilmente com os sujeitos que transitam na escola, outras ficam presas às rotinas técnico-administrativas da biblioteca. No entanto, há profissionais que se sentem acorrentadas à técnica e gostariam de estar mais próximas dos usuários. Porém, quem realizará a sua atividade técnica?

Evidentemente que a atividade técnica do bibliotecário não será realizada pelo professor. Também o bibliotecário não desempenhará tarefas específicas do professor. Em contrapartida, o bibliotecário pode estar mais próximo da sala de aula e o professor da biblioteca. O primeiro pode estar em sala de aula e na biblioteca, orientando os alunos e, também, o professor para a pesquisa. O segundo pode acompanhar os alunos no processo de desenvolvimento da pesquisa, orientando-os também; transitando entre biblioteca e sala de aula.

Isso, contudo, precisaria ser previamente discutido com a comunidade escolar (professores, alunos, bibliotecários, demais profissionais e pais de alunos) com um olhar no PPP. O Plano Nacional de Educação (PNE), os Planos Estaduais de Educação (PEE), a LDB e o Manifesto e as Diretrizes da UNESCO/IFLA para Bibliotecas Escolares também precisariam ser considerados para que o tema fosse discutido em fóruns maiores, com representantes das instituições relacionadas à educação. Por certo é necessário buscar respaldo legal ao tipo de educação que o poder público se comprometeu garantir à sociedade. Afinal, que tipo de indivíduo a sociedade precisa e deseja contar no futuro? Acredito que o norte para as *escolhas* de como trabalhar a pesquisa na escola deva ser definido a partir de tal questionamento.

Para Faoro (2000, p. 85), essas mudanças serão possíveis a partir da “modificação nas próprias estruturas das instituições educacionais e uma mobilização de toda a comunidade escolar e acadêmica.” Mas é oportuno lembrar que no coletivo há o indivíduo e, segundo Moscovici (2004), ele é a representação do individual. As relações informais também são fundamentais para a reconstrução desse ambiente escolar a que se aspira. Lembro Pacheco (2006, p.55, grifo

nosso) referindo-se ao currículo como prescrição e vivência, ou mais especificamente, como “uma *construção* ampla de intenções e práticas que coexistem [...]”

A partir do que foi expresso pelas participantes, o professor ainda não percebe que, por meio de parceria com o bibliotecário, é possível minimizar o número de “pesquisas-cópia” na escola.

Falta à Biblioteconomia formar o bibliotecário para que, na escola, ele possa ensinar e auxiliar o professor a conduzir os trabalhos de pesquisa. E isso exigirá outra operacionalização curricular, quem sabe viabilizada pela participação de estudantes dos cursos de Biblioteconomia e das licenciaturas ao frequentarem disciplinas comuns, por onde a necessária interação se iniciaria.

Também falta ao bibliotecário apresentar a biblioteca ao coletivo escolar. Essa necessidade foi externada pelas participantes ouvidas neste estudo. Se o professor não faz ideia do que o bibliotecário poderá ensinar, por certo o bibliotecário, egresso da universidade, ainda, e também, não tem essa certeza. Parece-me que essa possibilidade, repito, passou a ser constatada no ambiente escolar pela inserção do bibliotecário nele. Então, enquanto essa aproximação não é facilitada pelos cursos de formação profissional, cabe ao bibliotecário que chegou à escola, apresentar-se. Mas, se algumas dificuldades terminam quando o bibliotecário chega à escola, por certo outras são iniciadas.⁴⁵

Conforme visto em Berger e Luckmann (2003), isso faz parte do processo de construção social. Na escola, no convívio com os demais sujeitos, o bibliotecário poderá constatar o que precisa e o que pode ser feito nela. E é o seu jeito de ver e entender a realidade que o circunda, nas trocas que experimenta com os demais determinará a sua ação.

Na década de 70, do século passado, alguns bibliotecários iniciaram, nos EUA, o movimento da *Information Literacy*. No entanto, enquanto isso acontecia, outros profissionais da mesma categoria achavam que o bibliotecário deveria ficar preso à gestão da informação, à organização do conhecimento. Hoje sabemos que aquele grupo de bibliotecários viu uma perspectiva de atuação imensa e significante.

45 Com base numa concepção processualista, Elias (1993, p. 37) entende que não há um começo absoluto. Segundo ele, “[...] na história, nenhum fato isolado jamais produz por si mesmo qualquer transformação, mas apenas em combinação com outros.” Portanto, os termos “terminam” e “iniciadas” citados acima é mera convenção porque o terminar traz implicações ao iniciar. Então, ambos fazem parte de um processo contínuo de construção social.

Com ele veio a *Information Literacy Education* que, certamente, para acontecer, precisou daquele primeiro passo.

Faoro (2000, p. 83), ao comentar sobre os obstáculos enfrentados pelos professores no Ensino Fundamental e Médio para a realização de trabalhos de pesquisa pelos alunos, menciona “a falta de preparação [...] e de embasamento teórico [...]”

Kulthau (2002) apresenta um guia aos professores que querem realizar atividades, no ambiente da biblioteca, com alunos do Ensino Fundamental. São propostas que, de acordo com a idade dos alunos, preveem a inserção progressiva deles no uso da informação e na construção de textos próprios. Um programa que diz respeito a professores e bibliotecários. Através da pesquisa, todos poderão reforçar o entendimento de que é preciso aprender sempre. Apesar da importância da biblioteca ser óbvia para o bibliotecário, ela não é tão óbvia assim para o professor, conforme se revela neste estudo.

A necessidade de interação entre os indivíduos que precisam de informação com os que a potencializam (professores e bibliotecários), os conflitos vividos no ambiente escolar e a necessidade de reconhecimento profissional como geradores de mudança social foram apontados nos depoimentos apresentados neste estudo.

A dificuldade e a pouca intensidade de interação dos bibliotecários com os professores, apresentadas pelas participantes, mostram claramente que esses profissionais precisam, primeiramente, aprender a conversar uns com os outros. É a partir da conversa que ambos poderão entender o que cada um traz para a escola e o que vivencia nela relacionado à pesquisa para, assim, buscarem soluções.

De forma generalizada, é difícil que esse tema seja conhecido por toda a classe bibliotecária. Por isso a necessidade de os bibliotecários escolares falarem e escreverem sobre as suas práticas; revelando-as e, por extensão, revelando-se. Entendo que essas práticas poderiam ser levadas aos cursos de formação profissional. Com isso, talvez, as próximas gerações encontrem bibliotecários e professores melhor preparados para lidar com a pesquisa na escola.

Ainda que em minoria quantitativa, cada participante deste estudo, no seu contexto profissional ou quando reunido em grupos, como no GBAE/SC, tem condições de socializar suas ideias aos que participam da escola e aos que estão fora dela. Lembrando Moscovici (2004) a partir da interação qualquer indivíduo é potencialmente gerador de mudança; é através dele que mudanças acontecem no social.

A necessidade de reconhecimento social está bastante presente nas falas das participantes, das mais às menos otimistas. Segundo Moscovici (2004, p. 360), “a necessidade de reconhecimento social está no coração da inovação, é o seu motor [...]”. O meio social é transformado, modificado, renovado graças ao conhecimento do senso comum e pela necessidade que os indivíduos têm de compartilhá-lo, socializá-lo e de serem reconhecidos.

Lobrot (1996), dentre outros, entende que a escola do jeito que aí está serve mais para aumentar a desigualdade social. Baseada nesse entendimento, penso que a escola, talvez, ajude a fortalecer essa desigualdade quando deixa de ensinar ao aluno que a opinião dele é importante e por isso deve ser respeitada, registrada, vista e percebida nas suas pesquisas escolares.

Nesse sentido defendo que através da pesquisa é possível minimizar essa situação, aumentando a possibilidade de essa desigualdade diminuir. Esse caminho pode ser percorrido quando o aluno puder trazer para o ambiente escolar a sua singularidade marcada pelas experiências adquiridas na socialização primária e no conhecimento do senso comum. Se, para a realização da pesquisa escolar há técnicas que podem ser seguidas para melhor orientar alunos e professores, junto com elas, com tempo e ambiente propícios para que as leituras possam ser realizadas, será possível fazer emergir de cada pesquisador escolar sua história e sua compreensão de mundo; um exercício a ser criado e explorado a partir da escola.

Na escola, o professor é o profissional que cria demanda pela procura de informação. Ela surge na sala de aula, mas o professor não tem competência para ensinar os alunos a utilizar fontes; ele não é preparado para isso. Se o bibliotecário pode colaborar por que não faz isso?

Acredito que mudanças estejam ocorrendo a partir da atuação do bibliotecário no contexto escolar, quer orientando estágios curriculares, quer participando da academia. Através da interação que mantém com os demais bibliotecários escolares no GBAE/SC, ele também cria mais um espaço de discussão bibliotecária e com isso ajuda a construir novos contextos para a Biblioteconomia na área escolar.

Aqui faço alguns registros quer para futuras investigações ou mesmo para serem discutidos em outros fóruns, quem sabe, favorecendo conversas e viabilizando uma maior interação dos que atuam no ambiente escolar.

Assim, sem me deter a nenhuma ordem de prioridade, passo a descrevê-los:

1) Verificar as razões do afastamento do bibliotecário da área escolar num momento em que muitos desejam estar nesse espaço e reivindicam a realização de concursos públicos. Ao fazer levantamento de quantitativo de bibliotecários para a realização deste estudo constatei que dez bibliotecários migraram da área escolar para a universitária, a especializada e a outras. O que leva o bibliotecário a se afastar da escola? Será que possíveis respostas não foram sinalizadas nos discursos externados neste estudo?

2) Conhecer o comportamento de professores das várias licenciaturas relacionado à pesquisa escolar. O presente estudo mostrou que, mesmo condicionada ao perfil dos professores, as disciplinas que mais contribuem para a demanda de pesquisa na escola são Ciências, Língua Portuguesa, especificamente Literatura, História e Geografia. A partir desse indicador seria interessante investigar qual é a compreensão dos professores dessas áreas sobre pesquisa escolar e como veem a participação da biblioteca e, especificamente, do bibliotecário nela.

3) Verificar como os alunos da quarta série do Ensino Fundamental são inseridos nas atividades de pesquisa realizadas na escola e como seus professores utilizam os recursos da biblioteca, uma vez que se tem observado que é a partir dessa série que os alunos são introduzidos no mundo da pesquisa escolar.

4) Estudar a aplicação das etapas do programa apresentado por Carol Kuhlthau, no livro *“Como usar a biblioteca na escola: um programa e atividades para o ensino fundamental”*, com alunos de quarta a oitava série do Ensino Fundamental.

5) Verificar possíveis impactos da inserção de Bibliotecários nas escolas da Rede Municipal de Florianópolis na *“Proposta curricular”*, aprovada em 2008⁴⁶.

6) Conhecer o pensamento do professor, que atua na biblioteca, no âmbito das escolas estaduais de SC, sobre as pesquisas que acontecem na escola, uma vez que não há bibliotecário nelas.

7) Investigar a participação da família nos trabalhos de pesquisa dos alunos do Ensino Fundamental.

8) Estudar a influência do barulho, existente na biblioteca escolar, no comportamento dos alunos ao realizarem suas pesquisas.

46 Disponível em: <<http://www.pmf.sc.gov.br/portal/download/Propostacurricular.pdf>>.

Acesso em: 20 jul. 2009.

9) Perguntar à comunidade escolar, por categorias representativas, qual o papel da biblioteca e do bibliotecário na escola.

10) Verificar junto aos órgãos públicos como são definidos a arquitetura dos espaços da biblioteca e seu *layout* interno.

11) Estudar Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas, a fim de estabelecer uma relação desses ao tipo de orientação que os alunos recebem para a realização de suas pesquisas escolares.

12) Estudar, a partir da Proposta Curricular do Estado de SC, estudo piloto de disciplina “orientação à pesquisa escolar” ou algo próximo a isso, que introduza o aluno numa aprendizagem com pesquisa amparada no uso da biblioteca.

REFERÊNCIAS

ABICAIL, Carlos Augusto. Direitos humanos e cidadania: a educação como campo de conflito. *R. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 138-147, jan./abr. 2002. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/275/27501912.pdf>>. Acesso em: 28 ago. 2008.

ALMEIDA, Carlos Candido de. Discursos do sujeito coletivo: reconstruindo a fala do “social”. In: VALENTIM, Marta Ligia Pomim (org.). *Métodos qualitativos de pesquisa em ciência da informação*. São Paulo: Polis, 2005. p. 59-79. cap. 3.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. *A imagem do bibliotecário - I*. Abr. 2003. Disponível em: <http://www.ofaj.com.br/pessoais_conteudo.php?cod=8>. Acesso em: 13 set. 2007.

_____. Profissional bibliotecário: um pacto com o excludente. In: BAPTISTA, Sofia Galvão; MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. (Org.). *Profissional da informação: o espaço de trabalho*. Brasília: Thesaurus, 2004. p. 70-86. (Estudos Avançados em Ciência da Informação, 3).

ALVES, Maria Bernardete Martins. *A percepção do processo de busca de informação em bibliotecas, dos estudantes do curso de Pedagogia da UFSC, à luz do modelo ISP (Information Search Process)*. 2001, 125f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

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

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando: introdução à filosofia*. 3. ed. rev. São Paulo: Moderna, 2004.

ARAYA UMAÑA, Sandra. *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. San José: FLASCO, 2002. (Cuaderno de Ciências Sociais, 127). Disponível em:

<<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documentos/ICAP/UNPA N027076.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2008.

ASSMANN, Hugo. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. 5. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2001.

BAGNO, Marcos. *Pesquisa na escola: o que é como se faz*. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

BARBOSA, Leila Maria Alvarenga; MANGABEIRA, Wilma Colônia. *A incrível história dos homens e suas relações sociais*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BARROS, Rubem. Em busca da centralidade. *R. Educ.*, São Paulo, n. 136, ago. 2008. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos.asp?codigo=12481>>. Acesso em: 8 ago. 2008.

BAUMAN, Zygmunt. *Vida líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

BEYER, Landon. Direções do currículo: as realidades e as possibilidades dos conflitos políticos, morais e sociais. *Currículo sem Fronteiras*, v. 4, n. 1, p. 72-100, jan./jun. 2004. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol4iss1articles/beyer.pdf>>. Disponível em: 26/03/2008.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 3.044, de 18 de março de 2008. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares e determina outras providências. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Detalhe.asp?id=387331>. Acesso em: 18 ago. 2008.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em: 22 set. 2008.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 7 abr. 2008.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 10 jan 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm>. Acesso em: 22 set. 2008.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Infomativo do Inep*. Ano 3, n. 74, 26 jan. 2005. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/informativo/pdf/informativo74.pdf>>. Acesso em: 7 set. 2007.

_____. _____. _____. *SAEB 2005 primeiros resultados: médias de desempenho do Saeb/2005 em perspectiva comparada*. [Brasília], 2007. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/saeb/2005/SAEB1995_2005.pdf>. Acesso em: 27 out. 2008.

_____. _____. *Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras*. Brasília: Ministério da Educação, 2008. 130p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=com_content&task=view&id=1137&Itemid=1020>. Acesso em: 27 ago. 2008.

_____. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996. Aprovar as seguintes diretrizes e

normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Disponível em:

<<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/1996/Reso196.doc>>. Acesso em: 07 out. 2008.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. Portaria nº 397, de 9 de outubro de 2002. Aprova a Classificação Brasileira de Ocupações – CBO/2002, para uso em todo o território nacional e autoriza a sua publicação. Disponível em:

<<http://www.mteco.gov.br/legislacao.asp>>. Acesso em: 18 set. 2008.

CAMINOTO, João. OCDE: Brasil é 52º de 57 países em ensino secundário. *JC Online*, Recife, 29 nov. 2007. Acesso em:

<http://jc.uol.com.br/2007/11/29/not_155322.php>. Acesso em: 11 dez. 2007

CAMPELLO, Bernadete. O Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar da UFMG e as idéias que fundamentaram sua criação. IN: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 22., 2007, Brasília, (DF), 2007.

Disponível em:

<http://cdij.pgr.mpf.gov.br/noticias/palestra_cbbd/P2_A4.pdf>. Acesso em, 17 set. 2008.

CAMPELLO, Bernadete Santos. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. *R. Ci. Inf.*, Brasília, v. 32, n. 3. p. 28-37, set./dez., 2003. Disponível em:

<<http://www.ibict.br/cionline/viewarticle.php?id=45&layout=abstract>>. Acesso em: 25 nov. 2007.

CANÁRIO, Rui. Os estudos sobre a escola: problemas e perspectivas. In: BARROSSO, João. (Org.). *O estudo da escola*. Porto: Porto, 1996. cap. VI, p. 121-149. (Ciências da Educação).

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em Rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura*. Rio de Janeiro Paz e Terra, 1999. v. 1

CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. *A vida na escola e a escola da vida*. 22. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1991.

CHIAVENATO, Idalberto. *Gestão de pessoas*. 2. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Elsevier: Campus, 2005.

CHOO, Chun Wei. *A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões*. São Paulo: SENAC São Paulo: CRB-8, 2003.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. *Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil 2007*. 2. ed. São Paulo: cetic.br, 2008. Disponível em: <<http://www.cetic.br/tic/2007/indicadores-cgibr-2007.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2008.

CONDORELLI, Antonino. Entrevista: Alain Touraine. *Tecido Social: Correio Eletrônico da Rede Estadual de Direitos Humanos – RN*. Natal (RN). n. 101, 4. dez. 2004. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/tecidosocial/anteriores/ts101/entrev_alain_touraine.htm>. Acesso em: 25 jul. 2008.

CORRÊA, Elisa Cristina Delfini; SOUZA, Marinilva Rodrigues de. Parceria entre bibliotecário e educador: uma importante estratégia para o futuro da biblioteca escolar. IN: SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR: ESPAÇO DE AÇÃO PEDAGÓGICA, 3., 2004, Belo Horizonte. Escola de Ciência da Informação da UFMG / Associação de Bibliotecários de Minas Gerais. 2004. Disponível em: <<http://www.eci.ufmg.br/gebe/downloads/320.pdf>>. Acesso em: 17 ago. 2008.

CORTELLA, Mário Sergio. A escola e a construção do conhecimento. In: _____. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 10. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2006. (Prospectiva, 5). cap. 3, p. 101-128.

COTRIN, Gilberto. *Fundamentos da filosofia: ser, saber e fazer*. 11.ed. São Paulo: Saraiva, 1995.

CUNHA, Miriam Vieira da. As profissões e as suas transformações na sociedade. In: CUNHA, Miriam. Vieira da; SOUZA, Francisco das Chagas de. *Comunicação, gestão e profissão: abordagens para o estudo da Ciência da Informação*. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 141-150.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica no Brasil. *R. Educ. Soc.* Campinas, v. 23, n. 80, p.168-200, set. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302002008000010&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 15 jul. 2008.

DELCIN, Rosemeire Carvalho do Amaral. A metamorfose da sala de aula para o ciberespaço. In: ASSMANN, Hugo. (org.). *Redes digitais e metamorfose do aprender*. Petrópolis: Vozes, 2005. cap. 3, p.56-83.

DELORS, Jacques. Os quatro pilares da educação. [Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI]. Paris, jan. 1994. Disponível em: <<http://4pilares.net/text-cont/delors-pilares.htm#Aprender%20a%20conhecer>>. Acesso em: 22 jun. 2008.

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1997. (Educação Contemporânea).

DINIZ, Marli. Desprofissionalização, proletarização: declínio das profissões? In: _____. *Os donos do saber: profissões e monopólios profissionais*. Rio de Janeiro: Revan, 2001. cap. 3. p. 40- 47.

DIRETRIZES DA IFLA/UNESCO PARA A BIBLIOTECA ESCOLAR [2002]. Tradução de Neusa Dias de Macedo e Helena Gomes Oliveira. São Paulo, 2005. Disponível em: <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/SchoolLibraryGuidelines-pt_BR.pdf>. Acesso em: 15 set. 2008.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information literacy: princípios, filosofia e prática. *R. Ci. Inf.*, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003.

Disponível em:

<<http://www.ibict.br/cionline/viewarticle.php?id=156&layout=abstract>>

. Acesso em: 20 nov. 2007.

DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. São Paulo: Martin Claret, 2006.

DUVEEN, Gerard. Introdução: o poder das idéias. In: MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004. (Psicologia Social). p. 7-28.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador: formação do estado e civilização*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993. v. 2.

_____. *O processo civilizador: uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994a. v. 1.

_____. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994b.

FAORO, Jucinara Carvalho. *Um olhar sobre o mito do indissociável: a pesquisa no ensino e o ensino da pesquisa na graduação*. 2000, 160f. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciência da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FONSECA, Edson Nery da. *Introdução à biblioteconomia*. São Paulo: Pioneira, 1992.

FONTANELLA, Francisco Cock. Prefácio. In: SOUZA, Francisco das Chagas de. *Modernização e biblioteconomia nova no Brasil*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2003. 222p. (Teses NUP, 9). p. 15-18.

FRAGOSO, Graça Maria. Escrito livre. In: MACEDO, Neusa Dias de. (Org.). *Biblioteca escolar brasileira em debate: da memória profissional a um fórum virtual*. São Paulo: SENAC/SP: CRB-8, 2005. p. 46-50.

FREIDSON, Eliot. *Renascimento do profissionalismo: teoria, profecia e política*. São Paulo: Edusp, 1998. (Clássicos, 12).

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (Coleção Leitura).

GARCEZ, Eliane Fioravante; SOUZA, Francisco das Chagas de. A biblioteca no currículo da escola e a conduta do bibliotecário. In: ROMÃO, Lucília Maria Sousa. *Sentidos da biblioteca escolar*. São Carlos: Compacta, 2008. Parte 2, p. 93-108.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. *R. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 241-252, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/275/27503505.pdf>>. Acesso em: 7 mar. 2008.

GOIS, Antônio. Computador em escola não melhora nota. Folha de São Paulo. 23 abr. 2007. In: *Boletim ABMES: associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior*. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br/Boletim/index.asp?Boletim=670>>. Acesso em: 14 ago. 2007.

GOIS, Antônio; PINHO, Angela. Alunos brasileiros ficam entre os últimos em ciências. *Folha Online*. 30 nov. 2007. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u350013.shtml>>. Acesso em: 13 abr. 2008.

GRUPO DE BIBLIOTECÁRIOS DA ÁREA ESCOLAR DE SANTA CATARINA. REGIMENTO [do Grupo de Bibliotecários da Área Escolar de Santa Catarina]. Disponível em: <<http://gbaesc.acbsc.org.br/regimento.htm>>. Acesso em: 17 set. 2008.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. Estudos curriculares em Biblioteconomia no Mercosul: reflexões sobre uma trajetória. In:

VALENTIM, Marta L. *Formação do profissional da informação*. São Paulo: Polis, 2002. p. 49-88.

_____. Profissionais da informação: desafios e perspectivas para a sua formação. In: BAPTISTA, Sofia Galvão; MULLER, Suzana Pinheiro Machado. (Org.). *Profissional da informação: o espaço de trabalho*. Brasília: Tesaurus, 2004. p. 87-106. (Estudos Avançados em Ciência da Informação, 3).

IGNÁCIO, Ana; RIBEIRO; Igor. Brasil.tec: lan houses, telecentros, celulares, cidades digitais, computadores no varejo: uma revolução silenciosa tem mudado a relação do brasileiro com a tecnologia e contribuído definitivamente para a inclusão digital. *Imprensa: jornalismo e comunicação*, São Paulo (SP), ano 22, n. 241, p. 24-34, dez. 2008.

KRAMER, Garnetta (Comp.). La profesión bibliotecária. In: _____. *Notas bibliotecológicas*. México: Librería Carlos Cesarman, 1966. p. 159- 203.

KRUPPA, Sonia M. Portella. *Sociologia da educação*. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério 2º grau; Série Formação do Professor). cap. 3, p. 81-112.

KUHLTHAU, Carol. *Como usar a biblioteca na escola: um programa de atividades para o ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. (Coleção Formação Humana na Escola).

KUHLTHAU, Carol Collier. O papel da biblioteca escolar no processo de aprendizagem. In: VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete; MOURA, Victor Hugo Vieira. *Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica*. Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999, p. 9-14. Seminário promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e pela Associação de Bibliotecários de Minas Gerais, 1998. Belo Horizonte. Disponível em: <<http://www.eci.ufmg.br/gebe/downloads/103.pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2008.

LACERDA et al. A importância de eventos científicos na formação acadêmica : estudantes de biblioteconomia. *R. ACB: Bibliotecon. SC*, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 130-144, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://www.acb.org.br/revista/ojs/viewarticle.php?id=2698Layout=a_bastract>. Acesso em: 25 set. 2008.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. *Depoimentos e discursos: uma proposta de análise em pesquisa social*. Brasília: Liber Livro, 2005a. (Série Pesquisa, 12).

_____. *O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos)*. 2. ed. Caxias do Sul: EducS, 2005b. (Coleção Diálogos).

LEMONS, Antonio Agenor Briquet de. Circunstância e recepção missão do bibliotecário. In: ORTEGA Y GASSET, José. *Missão do bibliotecário*. Brasília (DF): Briquet de Lemos, 2006.

LIMA, João Francisco Lopes de. *A reconstrução da tarefa educativa: uma alternativa para a crise e a desesperança*. Porto Alegre: Mediação, 2003.

LOBATO, Monteiro. *O Saci*. 31. ed. São Paulo: Brasiliense, 1978.

LOBROT, Michel. *Para que serve a escola?* Lisboa: Terramar, 1992.

LOPES, Alice Casimiro. *Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos?* *R. Bras. Educ.* Rio de Janeiro, n. 26, p. 109-118, , maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.unemat.br/pesquisa/coeduc/downloads/politicas_curricular_es_continuidade_ou_mudanca_de_rumos.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2008.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. O pensamento curricular no Brasil. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. (Org.). *Currículo: debates contemporâneos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 13-54.

LOPES, Rosana Pereira. Um novo professor: novas funções e novas metáforas. In: ASSMANN, Hugo (Org.). *Redes digitais e metamorfose do aprender*. Petrópolis: Vozes, 2005. cap. 2. p. 33- 55.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Magistério 2º grau, Série Formação do professor).

MACEDO, Elizabeth. Currículo: política, cultura e poder. *Currículo sem Fronteiras*, v. 6, n. 2, p. 98-113, jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/macedo.pdf>>. Acesso em: 27 mar. 2008.

MACEDO, Neusa Dias de. Reflexões e revisões contextuais. In: MACEDO, Neusa Dias de. (Org.). *Biblioteca escolar brasileira em debate: da memória profissional a um fórum virtual*. São Paulo: SENAC/SP: CRB8, 2005.

MACIEL, Maria Lucia. Estímulos e desestímulos à divulgação do conhecimento científico. In: BAUMGARTEN, M. (Org). *Conhecimentos e redes: sociedade, política e inovação*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2005. p. 107-116.

MACIEL, Vanessa de Almeida. *Questões teóricas sobre o ensino pela pesquisa: problematizações*. 2005, 108f. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

MANIFESTO IFLA/UNESCO PARA BIBLIOTECA ESCOLAR. Traduzido por Neusa Dias de Macedo. Disponível em: <<http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>> Acesso em: 25 set. 2005.

MARTUCCI, Elizabeth Márcia. Missão e objetivos [da biblioteca escolar]: debatedores. In: MACEDO, Neusa Dias de. (Org.). *Biblioteca escolar brasileira em debate: da memória profissional a um fórum virtual*. São Paulo: SENAC/SP: CRB-8, 2005.

McGARRY, Kevin. Armazenamento e recuperação de informações na sociedade. In: _____. *O contexto dinâmico da informação: uma análise introdutória*. Brasília: Briquet de Lemos, 1999. P. 111-142.

MESQUITA, José Alegre. *A escola na Sociedade do Conhecimento: um estudo sobre as novas tecnologias de informação e comunicação e as suas possíveis aplicações no contexto educativo*. Dissertação (mestrado), 2002. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – Utad. Vila Real, 2002. Disponível em: <<http://www.netprof.pt/PDF/parte1.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2007.

MILANESI, Luis. A formação do informador. *Inf. Inf.*, v. 7, n. 1, 2002, Londrina (PR) p.7-40, jan./jun. 2002. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/1694/1445>>. Acesso em: 26 jul. 2007.

MODESTO, Fernando. Recursos humanos: debatedores. In: MACEDO, Neusa Dias de. (Org.). *Biblioteca escolar brasileira em debate: da memória profissional a um fórum virtual*. São Paulo: SENAC/SP: CRB-8, 2005. p. 349-352.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). *Currículo, cultura e sociedade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995. cap. 1. p. 7-37.

MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. (Psicologia Social).

MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. Uma profissão em evolução: profissionais da informação no Brasil sob a ótica de Abbott: proposta de estudo. In: BAPTISTA, Sofia Galvão; MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. (Org.). *Profissional da informação: o espaço de trabalho*. Brasília: Tesaurus, 2004. p. 23-54.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt. Pesquisa escolar nas séries iniciais do ensino fundamental em Porto Alegre, RS: bases para um desempenho interativo entre sala de aula e biblioteca escolar. *R. Bibliotecon. Comun.*, Porto Alegre, v.8, p. 91-116, jan./dez. 2000.

ORTEGA Y GASSET, José. *Missão do bibliotecário*. Brasília: Briquet de Lemos, 2006.

PACHECO, José Augusto. *Escritos curriculares*. São Paulo: Cortez, 2005.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, Philippe et al. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERROTTI, Edmir; VERDINI, Antonia de Sousa. Estações de conhecimento: espaços e saberes informacionais. In: ROMÃO, Lucília Maria Sousa. (Org.). *Sentidos da biblioteca escolar*. São Carlos: Compacta, 2008. Parte 1, p. 13-39.

PINTO, José Marcelino de Rezende. Financiamento da educação no Brasil: um balanço do Governo FHC (1995-2002). *R. Educ. Soc.*, Campinas, v. 3, n. 80, set., 2002, p. 108-135.

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RODRIGUES, Maria de Lurdes. *Sociologia das profissões*. 2. ed. Oeiras: Celta, 2002.

ROSAR, Maria de Fátima Felix. A dialética entre a concepção e a prática da gestão democrática no âmbito da educação básica no Brasil. *R. Educ. Soc.*, Campinas, v. 20, n. 69, Campinas, dez. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000400008>. Acesso em: 25 jun. 2008.

SALES, Fernanda; SOUZA, Francisco das Chagas de; JOHN, Valquiria Michela. O emprego da abordagem DSC (discurso do sujeito coletivo) na pesquisa em educação. *R. Linhas*, Florianópolis, v. 8, n. 1, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/linhas/ojs/viewarticle.php?id=175&lay>

out=abstract&OJSSID=9d25472f0a9aocfe64499ac7bda0e2fb>. Acesso em: 13 out. 2008.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos. Letramento em química, educação planetária e inclusão social. *Quim. Nova*, v. 29, n. 3, p. 611-620, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/qn/v29n3/29295.pdf>> Acesso em: 25 jun. 2008.

SILVA, Helena et al. Inclusão digital e educação para a competência informacional: uma questão de ética e cidadania. *R. Ci. Inf.*, Brasília, v. 34, n. 1, p. 28-36, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://www.ibict.br/cionline/viewarticle.php?id=672&layout=abstract>> Acesso em: 15 out. 2007.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura na escola e na biblioteca*. 5. ed. Campinas (SP): Papyrus, 1995.

SILVA, Gláucia Maindra da; HILLESHEIM, Araci Isaltina de Andrade; FACHIN, Gleisy Regina Bories. Atividades de leitura para portadores de necessidades especiais – APAE/Florianópolis. *Extensivo: R. Eletr. Exten. UFSC*, Florianópolis, n. 1, ano 2004. Disponível em: <http://www.extensio.ufsc.br/20042/Educacao_CED_Araci_Gleisy_Glucia.pdf>. Acesso em: 6 set. 2007.

SOUZA, Francisco das Chagas de. O modelo educacional e seu impacto sobre a dimensão pedagógica da Ciência da Informação. *Em questão*, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 123-142, jan./jun. 2004. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/87/46>>. Acesso em: 25 abr. 2008.

_____. *Modernização e biblioteconomia nova no Brasil*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2003. (Teses NUP, 9).

_____. A teoria das representações sociais na pesquisa educacional. In: BIANCHETTI, Lucídio; MEKSENAS, Paulo (org.). *A trama do conhecimento: teoria, métodos e escrita em ciência e pesquisa*. São Paulo: Papyrus, 2008. p. 205-221. (Papyrus Educação, 9).

TONUCCI, Francesco. *Com olhos de criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

TOURAINÉ, Alain. A Escola do sujeito. In: _____. *Poderemos viver juntos? : iguais e diferentes*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 317-343.

VÁLIO, Else Benetti Marques. Biblioteca escolar: uma visão histórica. *Trans-in-formação*, Campinas, v.2, n.1, jan./abr. 1990, p. 15-24.

VOGT, Carlos. Os desafios da educação na sociedade da informação. In: _____. *Informação e simulacro*. 2001. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens/socinfo/info03.htm>>. Acesso em: 20 mar. 2008.

ZOUAIN, Deborah Moraes. Ciência e tecnologia: fatores de desenvolvimento. In: _____. *Gestão de instituições de pesquisa*. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2001. cap. 1, p. 17-74.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

FLAUSINO, Rosivaldo da Silva. *Representações sociais sobre o ensino de arte contemporânea: discurso de professores da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis*. 2008, 251f. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

JOHN, Valquíria Michela. *Palavras de salvação: as representações da leitura na prisão*. 2004, 193f. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

ANEXOS

Anexo 1
Carta de apresentação

Ilmo(a) Sr.(a)
Nome do(a) diretor(a)
Diretor(a)

Prezado(a) Sr.(a)

ELIANE FIORAVANTE GARCEZ, mestranda do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina (PGCIN/UFSC), vinculada ao programa através da matrícula 200702580, sob minha orientação de pesquisa, dirige-se a essa instituição de ensino com o intuito de realizar entrevista junto ao profissional bibliotecário que nela atua sobre a temática proposta no seu projeto de pesquisa **“REPRESENTAÇÕES DA PESQUISA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O DISCURSO BIBLIOTECÁRIO”**.

Atenciosamente,

Local e data

Francisco das Chagas de Souza
Doutor em Educação (PGCIN/UFSC)
Orientador

Anexo 2

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Eu, Eliane Fioravante Garcez, aluna do Programa de Mestrado em Ciência da Informação, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina (PGCIN/UFSC), matrícula 200702580, estou desenvolvendo a pesquisa **“Representações da pesquisa escolar na educação básica: o discurso bibliotecário”** com o objetivo de conhecer o pensamento do bibliotecário escolar que atua no Ensino Fundamental sobre a pesquisa escolar. Para participar desta pesquisa foram selecionados bibliotecários vinculados ao Grupo de Bibliotecários da Área Escolar de Santa Catarina (GBAE/SC) e você foi um dos profissionais selecionados. Neste momento, em que ocorre a formalização deste aceite, informo que a sua participação nesta pesquisa será por meio de entrevista e que os colaboradores não serão, nela, identificados, por seus nomes. Após a defesa da dissertação resultante desta pesquisa estou disposta a apresentar o conjunto desses dados numa reunião do GBAE/SC. Os fundamentos deste TCLE estão estabelecidos e garantidos na Resolução 196, de 10 de outubro de 1996⁴⁷, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que *dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos*, e normas complementares.

Pesquisadora

Orientador

Eu, _____,
fui Esclarecido (a) sobre a pesquisa **REPRESENTAÇÕES DA PESQUISA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O DISCURSO BIBLIOTECÁRIO**, e concordo que o conteúdo de minha entrevista seja utilizado para a realização deste trabalho.

 Local e data.

 Assinatura e RG

47 Texto integral disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/1996/Reso196.doc>>. Acesso em: 07 out. 2008.

Anexo 3
Roteiro de perguntas

- 1 - Para você o que é pesquisa escolar?
- 2 - Fale sobre a importância da pesquisa escolar no dia-a-dia desta escola.
- 3 - Descreva como se faz a pesquisa escolar neste estabelecimento.
- 4 - Qual é a participação desta biblioteca nos trabalhos de pesquisa escolar realizados na escola?
- 5 - Como os alunos agem quando realizam pesquisa escolar no ambiente da biblioteca?
- 6 - Qual é a interação que existe entre o bibliotecário e o professor na condução das atividades de pesquisa escolar neste estabelecimento?
- 7 - Você tem algo mais, relacionado à pesquisa escolar, que deseja falar?

Anexo 4
Perfil dos entrevistados e das instituições/Bibliotecas

Entrevistada nº.....

Sexo: Idade: Ano de graduação:

Naturalidade:.....

Possui pós-graduação: Especialização: 1 () Mais de 1 ()
Mestrado () Doutorado ()

Qual (is)

.....
.....
.....
.....

Ano da última capacitação:

Quanto à instituição onde atua:

Pública Federal() Pública Estadual() Pública Municipal() Privada()

Região:.....Município.....

Níveis de ensino oferecido: Fundamental () Médio () Superior ()

Número de alunos na Educação Básica:

Número de professores na Educação Básica:

Número de funcionários na biblioteca:

Data: ____/____/____.

Assinatura: _____.

Anexo 5
Entrevistas

Entrevista1 - 6 mar. 2009 - 28'32''

1 - E: Para você o que é pesquisa escolar?

Part1: *É uma ferramenta que o aluno pode recorrer pra auxiliar seus trabalhos extra-classe. Seria isso. É uma ferramenta que o aluno tem pra um auxílio, uma dificuldade, um interesse que ele sinta ou até mesmo que o professor solicite pra ele.*

2 - E: Fale sobre a importância da pesquisa escolar no dia-a-dia desta escola.

Part1: *A nossa escola não trabalha muito com pesquisa escolar. Eu sinto, assim, até não digo que falta, mas não há uma necessidade. É... a maneira como a escola trabalha, ela fornece, muito, as informações pros alunos. O que eu vejo também é que os alunos, pela nova tecnologia apresentada, a pesquisa escolar pra eles em livro, em material impresso, é muito difícil. Pela praticidade que eles têm, pela facilidade que eles têm com a tecnologia, eles ficam um pouco incomodados com o material impresso. Até teve uns anos atrás que a gente trabalhou a questão de ensinar, de mostrar pra eles como que se faz uma pesquisa. E daí nesse trabalho a gente notou assim, que nossa... a dificuldade deles de abrir um livro e olhar o índice pra achar o conteúdo no meio daquele monte de informações, foi muito difícil. Então, nós trabalhamos com várias séries nesse projeto. A gente incentiva eles a buscar na literatura impressa. Os professores geralmente de ciências, de história, solicitam material pra mim, eu separo e eles levam pra sala de aula para que os alunos tenham esse contato. Porque se o professor chega em sala e diz: _ “Oh, quero que vocês pesquisem sobre o assunto... (por exemplo, fascismo que foi uma coisa bem recente, um assunto bem recente aqui na escola) fascismo, nazismo e a crise nos Estados Unidos.” Então, eles vêm com cópia de internet, entendesse? Jogam o tema na internet, não sabem nem que fonte que ta vindo. O primeiro que aparece eles imprimem e levam pra sala de aula. Então, a gente... nesse trabalho, procura mostrar que muito daquilo ali não é uma informação confiável. E procura trazer dos livros a pesquisa mesmo, o que ta falando nos livros, o que é considerado verdadeiro e naquele material deles que foi jogado de*

qualquer jeito na internet, pra mostrar que linha que eles têm que seguir na pesquisa.

3 - E: Descreva como se faz a pesquisa escolar neste estabelecimento.

Part1: *Quando o aluno vem no espaço da biblioteca e me solicita, eu vou com ele na estante, mostro aonde que fica, como que procura. Eu sempre procuro mostrar pra eles esse caminho. Eu não chego lá procuro o livro, dou pra eles. Digo: _ “Oh, é aqui que faz, é aqui que procura. Qual é o tema?” _ “Ah, o tema é água.” _ “Então, aonde que a gente vai ver? No de Ciências.” Então, procuro mostrar além dessa fonte, que é o livro que se pode pegar [emprestado], mais os de referência, que é a enciclopédia. Então, às vezes... são revistas, que a gente assina aqui que seria “Ciência hoje” que traz muita coisa, de temas assim, água, fogo. Então, eu mostro pra eles que além do livro didático, ainda tem obras de referência que também podem trazer pra eles aquele tema.*

4 - E: Qual é a participação desta biblioteca nos trabalhos de pesquisa escolar realizados na escola? O quê que ela faz relacionado à pesquisa escolar, mesmo aquela que acontece na sala de aula e algumas que acontecem aqui, também?

Part1: *É, na sala de aula, como eu te falei, a minha função é separar o material para os professores a pedido deles. É, geralmente, do sexto ao nono ano. Eles me pedem o material, eu separo tudo que tenho na biblioteca, às vezes algumas fontes, sites, também passo pro professor. E o material às vezes sobe, lá pra sala de aula, na maioria das vezes porque o número é muito grande de alunos. Como a biblioteca tem espaço pequeno não tem como trabalhar aqui. Então, a maioria dos professores resolve levar o material pra sala. Só que a biblioteca é inserida em vários projetos. Desde o início que o professor elabora o projeto. Vou te dar um exemplo de um que ta acontecendo agora, que é um projeto do segundo ano, que seria primeira série, que é sobre as abelhas. Então, qual a minha participação nisso? Eu separo todo o material que tem pra professora, sobre as abelhas, é material didático, só que eu vou no material de literatura, também. Então, eu busco livros que têm histórias de abelha, tudo que envolve este personagem do projeto dela [da professora]. E o que a gente faz? Na Hora do Conto a gente já vai inserindo histórias que têm a ver com o projeto. Então, é desta forma, mais ou menos desta forma, que a biblioteca ta inserida*

*dentro dos trabalhos dos professores. Tanto na pesquisa quanto daí no desenvolvimento do projeto a gente ta embutido também. Um outro projeto, que até recebi um e-mail, é... Foi me pedido pra entrar em contato com uma autora. Daí eu entrei em contato com uma autora de um livro sobre o mar. É uma pesquisadora que fez um estudo sobre pescadores, porque que os pescadores deixaram de ser pescadores e foram assumir uma outra função. Então, eu entrei em contato com ela, por e-mail, falei que gostaria muito de conhecer o livro dela, e falei do projeto que tava sendo desenvolvido aqui. Daí ela me respondeu dizendo que vai me encaminhar o livro, mas que ela gostaria também, de saber o que ta acontecendo, qual é o objetivo desse projeto, que de repente ela como pesquisadora poderia enriquecer esse projeto. Então, eu já fiz o contato, já dei o e-mail da coordenadora, da professora pra que elas entrem em contato e marquem essa visita. **A biblioteca faz este trabalho, também.** Outro trabalho que foi assim, também, com pessoas de fora. Não sei se tu conheces aquele livro “Pão da paz”? É [de] um fotógrafo que resolveu, como ele viajava muito, saiu pelo mundo e começou fotografar pães e pegar a receita de todo o mundo. Então, ele resolveu editar esse livro. É um livro maravilhoso, com receitas de todos os lugares do mundo. Divino! Daí o primeiro ano [do Ensino Médio] resolveu pegar esse livro e executar as receitas dele. Daí eu entrei em contato com ele, falei do trabalho desse primeiro ano, e ele me deu o e-mail autorizando que o primeiro ano entrasse em contato com ele via e-mail, pra que eles trocassem. E foi assim, um trabalho riquíssimo, porque eles faziam, fotografavam e mandavam via e-mail pra ele. Faziam uma carta e mandavam. E ele mandava a resposta. Então, ficou uma coisa assim muito... rica para as crianças, essa coisa de executar e ao mesmo tempo ta mostrando pra uma outra pessoa, em um outro lugar, porque ele mora no Rio. Então, através da internet nós estamos fazendo a receita dele e ele ta dizendo que ficou maravilhoso. Que ficou igual ao dele, sabe, enriquecendo o trabalho deles [; dos alunos]. Então, **a biblioteca meio que alinhava esses contatos.** Eu faço o primeiro contato, depois eu passo pra professora e ela encaminha através do projeto dela.*

5 - E: Como os alunos agem quando realizam pesquisa escolar no ambiente da biblioteca?

Part1: *Olha, eles curtem, apesar deles ficarem assim, meio que “não sei mexer”, ou “Tem que copiar?” ou “Tem que ler?”. Mas tem que*

levar a sério e eles fazem na boa. Eu acho que pra eles, assim, às vezes até sair da sala de aula e vir pra cá... tem horas que o professor diz: _ “Esse grupo, esse grupo desce pra biblioteca e esses ficam aqui.” Então, o grupo que ta aqui, trabalha. Então, funciona.

6 - E: Qual é a interação que existe entre o bibliotecário e o professor na condução das atividades de pesquisa escolar neste estabelecimento?

Part1: *Eu acho que todas. A gente interage tanto, que é um trabalho, assim, como é que vou te dizer... Há uma interação. O professor me procura. Eu quando necessito procuro o professor. Quando de repente ele me pede um tema e eu [digo] _ “Oh, eu não entendi muito bem o que realmente tu queres.” Então, a parceria entre professor e bibliotecário aqui na escola é bem forte. Eu procuro assim... pra que a biblioteca funcione, vamos dizer assim, precisa dessa parceria. É uma coisa que se eu não correr atrás, não trazer os alunos e os professores pra biblioteca, o que é uma biblioteca na escola? Não é nada, né? Então, essa parceria, desde que eu entrei aqui, é uma coisa que eu preservo, e bastante.*

Entrevista2 - 18 mar. 2009 - 16’10’’

1 - E: Para você o que é pesquisa escolar?

Part2: *É quando o aluno vem para a biblioteca, encaminhado pelo professor, para pesquisar qualquer assunto dentro da área do conhecimento. Então, eu vou ta procurando esse assunto, esse material e ta disponibilizando pro aluno. Essa pesquisa pode ser um trabalho escrito, pode ser um trabalho apresentado oralmente, e pode ser um cartaz, ou... É isso. Na minha rotina aqui na escola eu ofereço esse tipo de serviço pro aluno; na pesquisa.*

2 - E: Fale sobre a importância da pesquisa escolar no dia-a-dia desta escola.

Part2: *Na verdade a pesquisa aqui ela não é, ela não... Eu não vejo aqui na escola uma rotina diária de pesquisa. Então, as pesquisas são bem raras, são mais realizadas pelos professores de ciências e de língua portuguesa.*

3 - E: Descreva como se faz a pesquisa escolar neste estabelecimento.

Part2: *Geralmente a pesquisa é feita em cima da hora. O aluno vem e ele precisa daquele assunto pra aquele momento. Então, eu saio à*

procura, né? Procuo nos livros do acervo geral, procuro em livros didáticos essas informações. Vou nas enciclopédias também. Eu tenho o almanaque. E eu tento procurar, naquele momento, encontrar informações que ele precisa. Mas eu acho que a pesquisa não se torna completa, porque eu não... Eu como profissional também não sou obrigada, no momento, estar com todos os materiais disponíveis pra ele. Então, eu disponibilizo o que eu tenho, o que eu consigo, no momento, localizar pra ele e ofereço a oportunidade dele ta voltando novamente pra melhorar a sua pesquisa.

4 - E: Qual é a participação desta biblioteca nos trabalhos de pesquisa escolar realizados na escola?

Part2: *No início do ano a gente teve uma reunião com os professores e eu não fui chamada pra reunião, mas eu fui à reunião, assim mesmo, para participar da reunião, pra me tornar presente, pra eles verem que na... Então, no momento que a diretora apresentou... E fui meio que obrigada a me apresentar, porque todos os professores se apresentaram, e eu me apresentei como bibliotecária e aproveitei o momento pra mostrar que eu estava ali que eu disponibilizava este espaço pra eles estarem utilizando o espaço. Mas os professores não costumam vir muito na biblioteca. Então, eu acho que quando o professor não vem muito na biblioteca ele não sabe o que tem na biblioteca, e ele também não pode ta dizendo pro aluno o quê que tem pro aluno se sentir estimulado pra vir aqui também. Então, os alunos que vêm por contra própria, eu sou muito amável, sou muito expansiva, eu procuro disponibilizar pra eles o que eu posso, o que eu tenho, pra torná-los bem a vontade e eles verem que aqui eu tenho bastante informações para dar-lhes. Então, isso é uma coisa que já ta dando resultado. Como eu to pouco tempo aqui na escola, eu tenho me esmerado bastante nisso e eu estou vendo que ta tendo um retorno muito bom e muito positivo neste sentido. Então, a cada dia que ta passando eu to percebendo que eles estão me procurando mais e isso também já... Com isso eu também já falo pra eles: _ “Vamos nos organizar”, “Peçam o material antes”, “Se organizem pra eu também poder disponibilizar bastante informações pra vocês fazerem trabalhos bem legais.”*

5 - E: Como os alunos agem quando realizam pesquisa escolar no ambiente da biblioteca?

Part2: *Eu não vejo reclamação, não. Eles vêm, eu disponibilizo o material, eles procuram, eles pesquisam. Alguma coisa eles levam pra tirar xerox, pra depois complementar os trabalhos deles. Mas eles se sentem bem neste espaço e eles aproveitam bem o que eu disponibilizo pra eles. É muito bom. Essa troca é muito boa, muito positiva.*

6 - E: Qual é a interação que existe entre o bibliotecário e o professor na condução das atividades de pesquisa escolar neste estabelecimento?

Part2: *Não há quase interação. É... eu tenho bastante dificuldade com os professores por que... Eu até tenho trabalhado bastante nisso de estar disponibilizando bastante, tornando visível nos outros espaços, sem ser o espaço da biblioteca, o serviço que eu desempenho aqui: o que eu faço, quais são as atividades minhas, pra mostrar o meu valor dentro da instituição. Porque, aqui, nesta instituição o profissional bibliotecário não é valorizado, ele não é reconhecido. Então, eu to tentando mudar esse quadro aqui, e mostrar meu serviço, sendo humilde, mas ta mostrando que eu também trabalho, que eu tenho uma função muito importante pra desempenhar dentro da escola e que a biblioteca ela é muito importante, que ela tem muitas informações pra passar, e... Mas o professor ele é bem ausente, assim, no espaço da biblioteca. E eu tento fazer exatamente como eu faço com os alunos, também. A partir do momento que o professor vem me procurar pra obter alguma informação eu procuro disponibilizar pra ele tudo que eu tenho e até outras coisas e tal e já aproveito o momento pra mostrar tudo que a biblioteca tem pra oferecer não só na área de conhecimento desse profissional, mas também dos outros profissionais também, que talvez com isso, eu acredito que ele possa fazer... se ele tiver um contato com outros professores e tal e dizer: _ “Não. Lá na biblioteca também tem o que você precisa e o que você talvez necessite.” Então, isso talvez traga o professor até este espaço.*

7 - E: Você tem algo mais, relacionado à pesquisa escolar, que deseja falar?

Part2: *Sim. Eu tenho uma dificuldade aqui, mas nesta biblioteca que eu estou trabalhando agora, eu tenho tido bastante dificuldade, assim, quanto à atualização do acervo. Porque pra você ter uma informação atual, você passar pros alunos bastante é... informações recentes e o quê que ta acontecendo e das novidades que você tem Isso é uma coisa que motiva. É uma coisa motivante pra trazer as pessoas pra*

biblioteca. E aqui eu tenho tido bastante dificuldade nesse sentido, porque pra se adquirir livros pra biblioteca é... Já tem que fazer uma listagem, uma solicitação e tal e isso é encaminhado pra direção e a direção com o setor financeiro vai decidir se isso é necessário ou não na biblioteca. E até o momento a resposta é que não é necessário. Então, eu faço a lista de títulos que eu preciso pra biblioteca, encaminho a solicitação e eu não tenho a compra desse material. Esse material não é comprado. Então, o meu acervo é bastante desatualizado. Então, neste sentido, também, eu vejo que a biblioteca não é muito valorizada. Então, eu to tentando uma forma de como eu vou tentar chegar até eles pra mostrar que o acervo é muito importante, um acervo atualizado. Então, quer dizer, existe... Todo o ano são lançadas novas edições de todos os assuntos que existem na área do conhecimento e é importante que na biblioteca, que se tenha esses assuntos. Mas nesta biblioteca aqui, eu não to tendo este retorno. Então, o que eu consigo de livro, de material, de qualquer objeto, qualquer coisa material que tem na biblioteca é mais por doação e por permuta.

Entrevista3 - 18 mar. 2009 - 40'22''

1 - E: Para você o que é pesquisa escolar?

Part3: *Pesquisa escolar é qualquer tipo de busca de uma informação feita tanto pelos alunos, quanto professores, ou servidores da escola, que vêm fazer uma busca de alguma informação que já estão pesquisando. Pode ser alguma coisa que esteja no acervo, alguma coisa que não está no acervo. Então, qualquer necessidade de informação de um usuário desse é uma pesquisa escolar.*

2 - E: Fale sobre a importância da pesquisa escolar no dia-a-dia desta escola.

Part3: *Os alunos da escola não têm material didático obrigatório. Então, a biblioteca faz muito parte do local onde eles buscam informação que necessitam pras atividades deles de sala de aula ou fora dela também. Então, a biblioteca é bastante utilizada dentro desse contexto de pesquisa pros alunos. E ela também procura não só ficar na inércia de que o aluno vá até a biblioteca pra realizar as pesquisas deles. Mas ela procura também, não a biblioteca, mas a gente... Na época que eu tava lá a gente fazia trabalhos com que nós levássemos a*

informação até os alunos [para que] através da biblioteca fossem feitas algumas atividades. Um exemplo foi o dia que a gente colocou uma orquestra sinfônica dentro da biblioteca. Então, querendo ou não, a biblioteca não fica só vindo, vindo não, mas servindo de resposta às informações dos alunos, mas **ela busca também fazer com que o aluno comece a se questionar no sentido de pesquisa escolar. O aluno vem e supre, supre não, mas ele busca alguma informação. Então, ele vai até a biblioteca faz a pesquisa, ou seja professor ou servidor, e a gente tenta da melhor maneira possível responder. Vou atrás não só do que tem no acervo, mas o que tem fora e tal pra gente responder. E a biblioteca, lá onde eu atuo, a gente vai além, porque senão a biblioteca fica só naquela questão de resposta, né? O aluno vem até a biblioteca daí tu responde. Então, através das atividades culturais, que eu acho que são fundamentais na biblioteca, principalmente na escolar, a gente faz com que eles também tenham outros questionamentos, vejam, que pensem o quê que eles gostam, o quê que eles não gostam. A gente tem um mural, também, que é bem interessante, um mural informativo, mas não é só informativo, na verdade os alunos podem fazer parte também, com colaborações e tal. Até no ano passado eu tava de licença, eu achei muito interessante, eles montaram um túnel do tempo dentro da biblioteca. E eu já tava fazendo mestrado aqui, daí eu cheguei lá, foi na **Semana do Livro** que a gente sempre faz evento, e eles tinham montando um túnel do tempo, com imagens da escola, dentro da biblioteca. Então, eu fiquei bem feliz, porque eu tava fora, então pensei, “Será que o pessoal vai....” Então, a gente ta tendo uma série de ... **teatro na biblioteca também. São algumas atividades, assim, que eu vejo que [...]mexem com os usuários, trazem os usuários, fazem os usuários participar. Porque uma coisa é aquela biblioteca, digamos assim, que só recebe o usuário, mas que não leva alguma coisa pro usuário, né, e eu acho que isso, hoje mais do que nunca, a biblioteca precisa.****

3 - E: Descreva como se faz a pesquisa escolar neste estabelecimento.

Part3: O aluno chega na biblioteca. O que acontece? Todo início do ano a gente tem por praxe fazer visita orientada com eles. Nessa visita orientada ela é passada o quê que é o número de classificação, o quê que é o Cutter, entende? Eles começam a já ter uma idéia do quê que aquela, de toda aquela numeração, que muitas vezes o usuário passa anos na biblioteca e não sabe o que é, nem pra quê que serve. Então,

além disso, dessas questões organizacionais, a gente passa nas estantes com eles, também, passando o quê que é, o que não é, como a biblioteca ta organizada, todos os setores que se divide a biblioteca. Então...: _ “Aqui é periódico, aqui é referência.” Eu digo o quê que é obra de referência, porque muitos deles não sabem o que é obra de referência, né? Então, a gente passa quais são os serviços, produtos. Então, a gente faz toda uma orientação o quê que a biblioteca pode oferecer pra ele e, além disso, a gente pede pra ele também, que ele contribua com a biblioteca, no sentido de que, como eu digo, às vezes tem algum aluno, por exemplo: _ “Às vezes tem algum de vocês que pinta muito bem. Ou que nem pinte muito bem, pra vocês ele não pinta muito bem, mas pra nós...” Então, tem alguns quadros...: _ “Tragam pra biblioteca pra gente fazer essa exposição.” pra gente ter essa participação aluno/biblioteca, que eu acho que é bem legal. **E... a pesquisa escolar, então, começa... A gente tem vários tipos de alunos, né? Tem aluno que vai direto à estante, já se localiza. Essa questão da identificação na biblioteca é algo assim que é primordial, também. Porque, se tu tem uma biblioteca bem sinalizada... Então, tem alguns alunos que vão à estante, já pesquisam, já vão se localizando pela sinalização, aí chegam lá, tal, chegam na estante. E tem aluno que vem até o balcão, pra nós, e solicita. A gente não tem uma base de dados onde ele possa acessar sozinho, as obras. Então, ele tem que vir no balcão mesmo. No balcão a gente tem um sistema bem deficitário de consulta, mas que ele busca por título, por autor e por assunto. Então, ali a gente faz a pesquisa. Daí o aluno, às vezes vem com o título, às vezes ele vem com o autor, às vezes ele vem com o assunto, tal. Às vezes ele vem com alguma coisa que a gente tem que decifrar pra chegar onde é que é, porque essa questão da pesquisa é muito subjetiva, né, o aluno nem sempre vem: _ “Ah, não, é isso aqui.” A gente tem que ir atrás, né? Então, a partir daí a gente vai com ele junto às estantes. Normalmente o procedimento que eu acho que é correto é tu entregar o número e ele ir até a estante. Até porque isto já faz parte da pesquisa dele. E nessa visita orientada que a gente faz com eles, eu coloco isso pra eles. Que na verdade, quando você vai fazer uma pesquisa, eu falo um pouquinho da questão da pesquisa, que não é só ficar naquele livro, daquele autor, mas “abrir”. Tanto é que quando eu to com eles nas estantes acontece, às vezes, dos professores mandarem eles pra biblioteca. Então, vem aquela turma de alunos, tal. Então, normalmente eu pego, pelo menos, três, quatro obras e: _ “Oh pessoal, vamos trabalhar com três, quatro.”**

Daí isso eu falo pra eles na visita orientada... Porque aí, sim, começa a trabalhar com a pesquisa, senão fica uma cópia; de colagem de livro, né? Então, neste sentido a gente trabalha com essa questão da pesquisa. Então, assim, aquele aluno... eu prefiro que a gente dê o número de chamada e ele vá até à estante, se localiza, acha e pega na biblioteca, tal. Mas senão a gente vai com ele até o local, se encontra o livro e ver se é aquilo mesmo que ele quer, tal. E, normalmente, quando a gente vai com ele já pega três, quatro obras, além daquela uma que ele, na verdade, estava querendo pra ele ampliar, tal. A não ser que é um livro de literatura, final de semana que ele vai pra casa, é diferente! E se não tem no acervo eu vou através de contato telefônico ou internet, no acervo de bibliotecas, ou na própria internet e pesquiso aquele assunto pra ele. Porque caso a gente não tenha na biblioteca eu tenho que ver, como bibliotecária, não que a gente saiba tudo, mas procurar pelo menos algum conteúdo daquela informação que ele necessita. E aí a gente imprime e disponibiliza isso pro aluno, sem custo nenhum pra ele. E aí, depois, ele pode fazer empréstimo dessa obra, ele pode ler lá na biblioteca, ou se é um material que foi impresso fica com ele.

4 - E: Qual é a participação desta biblioteca nos trabalhos de pesquisa escolar realizados na escola?

Part3: *A biblioteca ali na escola é o cérebro, mesmo, da instituição. As informações principais são dali mesmo. Tanto é que a gente tem horários à noite, de pico, porque os alunos têm aula de manhã e à tarde. Então, à noite que é o horário mais de “rush”, a nossa biblioteca é muito movimentada mesmo, porque o acesso a outras informações aonde a nossa escola, a biblioteca, se localiza é um acesso muito... é no campo mesmo, a gente não tá na cidade, tu não vai pra casa. Então, o aluno fica internado, em regime de internato, ali. Então, na verdade, assim, ele tem o quê: ele ali um alojamento onde ele dorme, onde ele come e a busca da informação é a biblioteca, porque se ele tivesse em casa ele teria, às vezes, em casa, o computador acessado à internet, mas como ele não tem, a biblioteca, assim, torna-se o ponto de partida das pesquisas deles. Tanto é que tem na escola a Feira de Conhecimento [...] que é uma feira de exemplos de trabalhos. Ela é anual, e muitos dos trabalhos até começam na biblioteca, até porque os professores levam, explicam pra eles como é que é, onde é que estão pesquisando. Eles começam a se familiarizar com aquele acervo ali. Eles vão, sabe? Então, é um trabalho que começa na biblioteca e tu vê que usa todos*

*os materiais possíveis da biblioteca e termina. Então, a gente vê que são trabalhos feitos mesmo na biblioteca. **Partem dali, ali são feitos, ali, sabe, o acervo é dali.** Então, muita coisa é feita dali. Claro que eles **têm o laboratório de informática onde eles buscam outras informações também. Mas a nossa biblioteca, assim, é o cérebro da escola, até porque esta questão que eu falei deles não terem material didático.***

5 - E: Como os alunos agem quando realizam pesquisa escolar no ambiente da biblioteca?

Part3: *A nossa biblioteca, eu entrei na escola em 2004, e ela funcionava em duas salas de aula. Então, a questão da biblioteca ser... o prédio, o ambiente não apropriado pra ser uma biblioteca. E em 2007, **início de 2007, a gente começou num prédio novo, num prédio apropriado pro setor da biblioteca.** E como eu te falei, a demanda maior da biblioteca é no período da noite. E, inclusive, eu fiz uma pesquisa em 2005, que foi nesse local antigo da biblioteca, onde existiam apenas duas divisões. Uma divisão onde ficávamos nós, administrativo. Só que mesmo assim, a divisão era só com aquelas divisórias. Na verdade, não era nada fechado. Então, assim, se o telefone tocava... Então, se tinha só uma divisão que era onde ficava o administrativo, por divisórias, e depois o acervo...; o usuário e o acervo. Então, assim, na questão do barulho, tanto a gente incomodava eles quanto eles incomodavam a gente. Um ambiente só, então, tudo ali, um em cima do outro, sabe, o espaço pequeno. Como eu te falei, **a gente tem um número de alunos, grande.** Então, tinha noite, assim, eu cheguei a fotografar alunos sentados no chão da biblioteca, estudando. Ao mesmo tempo que eu ficava feliz, por eles estarem ali, ficava triste, porque eles precisavam de espaço. Precisavam, né? Então, assim, eles eram um grupo de alunos que se sentavam tudo lá ?????????????? conversando. Então, assim, era bem complicada esta questão do barulho. Daí, nessa pesquisa que eu comecei a te falar, entre outras coisas, o principal objetivo dos alunos pra irem pra biblioteca era conversar com os amigos. Uma pesquisa que eu fiz com os alunos de uma turma de terceiro ano. E realmente era um ponto de encontro, porque na biblioteca podia se reunir menino e menina. E a biblioteca era o único setor da escola, à noite, que abria. Então, eles, como eu trabalhava à noite... Então, foi uma questão assim, que eu tava atuando lá e na especialização, e então... vou fazer essa pesquisa. Então, assim, era um lugar que eles podiam se encontrar, meninos e meninas, a*

*conversarem, e... enfim. E em vários ambientes eu sentia uma certa vigília de alguns funcionários, e depois cada um pros seus alojamentos. Nessa biblioteca, constatou-se nessa pesquisa, que era realmente ponto de encontro. Porém não deixa também na época, de ser utilizada pelos alunos que querem pesquisar e estudar, né? Como eu te falei, em 2007 a gente foi pra esse ambiente novo. Um ambiente, assim, já organizado com layout pra... setorizado pra atividade da biblioteca, tal. Então, uma coisa mais departamentalizada onde a gente não ficasse tão assim, entulhado mesmo, sabe, por questão que tava entulhado, tudo. E aí a gente, com esse ambiente, a gente conseguiu assim, dar uma cara nova pra biblioteca. Porque, assim, **num ambiente pequeno é difícil de tu mudar as coisas, criar uma certa rotina, porque, assim, era muita gente, era pouco espaço**, entendeu, e nós estávamos incomodados, e eles também, então, assim, criar aquele batente. Então, tu tenta de alguma maneira amenizar as coisas, filas, entendeu, pra empréstimo, aquela coisa assim bem... Os trabalhos, assim, ficam difíceis de serem realizados, mesmo, né? **E daí nesse ambiente novo não, a gente tem um ambiente já maior e a gente consegue fazer com que o aluno sente. Ter um espaço que eles possam ta sentando em grupo, conversando, a pesquisa individual também. Mas não quer dizer que tem momentos que a biblioteca não ta lotada, entendeu? Então, no ambiente que a gente ta agora, a gente consegue cuidar um pouco mais essa questão do silêncio, apesar de quando vai uma turma não tem como fazer silêncio, porque é uma turma inteira que esta lá dentro. Então, sobre pesquisas, a minha preocupação, muito, era a questão de barulho, né? Então, assim, como é que tu vai fazer pesquisa com barulho? Acho que é impossível. E, hoje, assim, então, a gente costuma no sentido de... no sentido não, de quando estão em aula, em deixar com que uma turma só esteja lá. Porque às vezes juntava duas turmas, e aquilo tava uma baderna e não se pesquisava nada. Então, assim, um mecanismo que eu consegui trabalhar com os professores que é interessante, que eu acho que tem que ta junto, o bibliotecário e o professor, senão a biblioteca escolar não desenvolve, não cumpre o papel dela. Então, aos pouquinhos a gente conseguiu. E agora não, tal turma, é tal turma. Se a gente junta duas não dá certo. Não se faz pesquisa. É bagunça, né? Então... neste sentido. Não quer dizer que às vezes tem dois alunos ali conversando, também, que seja sobre pesquisa, às vezes não é, até porque eu não gosto muito de: _ “Silêncio, silêncio, silêncio!” acho que acaba inibindo um pouco o usuário. Então... assim, tem vezes que***

*eles vão e deixam tudo bagunçado, entendeu? Na época que eu entrei, mesmo, era complexo porque o acervo era dividido só por grandes assuntos, entendeu? Então, eles eram acostumados há cinco anos o livro tá ali, entendeu? Cinco não, três, normalmente eles ficam três anos na escola. Então, três anos o livro tava naquela mesma prateleira, no mesmo... Tanto que o aluno que chega, que fica três anos, então, os professores: _ “Não, tá ali.” E quando eu fui fazer leitura de estante e tá entrando **com as técnicas da Biblioteconomia**, até pra que, sabe, a importância disso e o que melhora depois, enfim. Eu tive ?????????????? que a biblioteca tá ficando desorganizada, agora, sabe? Porque eles estavam acostumados com o livro sempre ali. Daí a biblioteca circula, o acervo, caminha, circula. E daí, assim, aos poucos eles foram vendo a importância dessas visitas orientadas, mas não deixa de ser assim, que às vezes vai uma turma lá e não deixa as estantes bem bagunçadas, sabe? Eles vão e... mas a gente tem todo um cuidado, uma orientação pra que eles deixem ela organizada, no sentido... não de organização, de tá cem por cento organizada, não. Livro em cima da mesa tem que deixar mesmo, tal, mas assim, até pra gente não ter grandes dificuldades, até porque depois o outro não acha, também, as obras. Então, assim, tem alunos e alunos, entendeu? Dá pra dizer que tem aqueles que vão, que são aqueles bem tranqüilos, estudam. Sempre os mesmos. Tanto que tem os que vão lá fazer “bafão”. Já tem grupinho que vai, que já... Então, tem tipos e tipos, ainda mais numa biblioteca escolar... adolescentes... É complexo a gente coordenar uma rotina assim.*

6 - E: Qual é a interação que existe entre o bibliotecário e o professor na condução das atividades de pesquisa escolar neste estabelecimento?

Part3: Os professores, assim, têm toda liberdade na biblioteca de... questões assim, de sugestões, de parcerias. Só que quando eu entrei na biblioteca eu fui até assim... Eles tinham, assim, um pouco de resistência, entendeu, no sentido que tinha todo um carinho, de repente, dos professores por aquelas obras por eles doadas. Como se a biblioteca é aquilo ali, tinha que continuar sempre assim como foi. Então, assim, eles tinham livros que tinham tarjinhas verdes que eram... tam, tam, tam, tarjinhas amarelas que... sabe, para facilitar um pouco pro usuário, só que... e aqueles livros talvez não estavam sendo mais usados, entendeu? Mas tem que botar tarja. Mas a questão da classificação teve muita coisa, assim, que eu tive que mexer, que eles,

assim: _ “Poxa, tão mexendo no nosso ninho” assim, como aquele passarinho, assim que a: _ “Quem chegou aí vai ta mexendo no nosso ninho.” **Então, assim, no início eu sentia um pouco de dificuldades, sabe, de realizar os trabalhos, de ta implantando as coisas, de ta fazendo, de ta mudando,** até porque já tinha essa comodidade, é assim e de repente, até esse carinho deles por aquelas obras, que querendo ou não, a doação dos nossos acervos no início foram... vêm dos professores, **mas que aos poucos, assim, a gente foi quebrando esses paradigmas. E eu fui buscando sempre conversar com eles a questão de projetos, pra gente sempre ter juntos. Só que, assim, a gente tem que... eu tento pelo menos intermediar assim, tem que satisfazer, procurar satisfazer, mas tem que procurar ter essa parceria com o professor, que se a gente não tiver parceria com o professor a biblioteca praticamente nem existe, porque se o aluno não vai na biblioteca, se o professor não orienta, se o professor, né? Então, assim, eu comecei... a gente trabalhar, fazer junto. Semana do Livro chama, o professor. Então, a gente tinha... questão de horários, dois professores juntos. Então, assim:_ “Sabe professor...” assim, assado... Explicando pra eles por que. _ “Ah, mas porque que os alunos não podem ir pra biblioteca?” _ “Não. Não é que não podem ir.” **Tinha uma questão também, que eram mandados alunos que não tinham o que fazer pra biblioteca. Entendeu? Assim. Quando eu cheguei lá isso era muito freqüente. Então, assim, até eu convencer o meu chefe que... sabe? Então, é tudo coisa, assim, que a gente tem que... conversando, interagindo, pra...: _ “Oh, aqui não é o lugar mais apropriado porque a biblioteca não é lugar de castigo. O aluno tem que vir aqui pra ler, pra gostar, pra se interessar.” Então, assim, fui aos poucos trabalhando nesse sentido. Com certeza não é fácil, porque tu é um no meio de trinta, cinqüenta. Então, é um trabalho bem moroso, de formiguinha, mas que daí tu começa, daí bota um mural, tal: _ “Ta professor, vamos lá, o quê que tu acha disso, daquilo?” Aí, tu começa a ter... **O processo de aquisição de livros, também, quando eu tinha alguma dificuldade na própria classificação, chegava pra eles e: _ “Oh professor, este livro, aqui to com alguma dificuldade. Vamos conversar?” Sabe? Então, assim, aí tu começa a tirar essas barreiras que às vezes tu cria. O bibliotecário pra quê que serve? O quê que ele faz? Eu lembro que na implantação do regulamento da biblioteca foi assim... quatro anos eu demorei, quatro não, três anos eu demorei pra implantar. Então, assim, só que depois se viu o benefício que isso******

trouxe. Mas assim, fomos pra reunião, tinha professor que não queria, tinha professor que queria... sabe, mas tinha aí a questão da busca dos livros, entendeu? Porque, assim, como não se tinha um bibliotecário lá, assim, pra ta organizando de acordo com... fazendo toda a questão administrativa, mesmo, de biblioteca. Então, assim, a biblioteca ia. Assim, tinham pessoas que eram desviadas de função que estavam lá, que faziam muito bem o trabalho delas, apesar de estarem desviadas de função e de não serem da Biblioteconomia. Mas que faziam muito bem, mas que faziam da maneira que o professor queria, entendeu? E daí quando chega um bibliotecário, a gente vem com o lado profissional muito à flor da pele, que a gente quer fazer isto e aquilo, só que a gente tem que ter um certo cuidado de conquistar, de começar, de não já... fazer aquela mudança de 360 graus, assim, que também mexe com eles. Então, assim, isso com certeza, ao longo do tempo eu fui conseguindo assimilar e fazer com que a gente faça. Mas assim, todos os professores freqüentam a biblioteca. Ela é muito freqüentada. Na época de aquisição de livros eles vêm, entendeu? Quando aconteceu do regulamento e tal a gente foi assim, foi um processo, assim, bem demorado, porque tinha muitos livros emprestados há dois, três anos, entendeu? Livros perdidos mesmo. Então, a gente foi com calma, pro professor acessar. Então, a gente vê que tem todo esse trabalho bem calmo, bem tranqüilo, pra tu conseguir lá na frente alcançar o teu objetivo. Porque se tu bate de frente, é assim, é assado, vai, não vai, é difícil de tu implantar e de tu fazer alguma coisa. E sem o professor a biblioteca... a colaboração do professor não tem porque de tu fazer da biblioteca. Então, assim, é bem legal ir nestas épocas que têm feira... mostrar feira de livros, que também os professores colaboraram. Quando tem essa Feira de Conhecimento a biblioteca participa, também. Então, assim, a gente procura ter uma colaboração bem legal dos professores. Também eu não vou dizer que de repente o professor não ficou bravo porque teve que pagar multa. Isso já aconteceu. Mas aquela coisa, a gente procura sempre ta conversando, ta falando, ta explicando pra eles, o porquê de determinadas ações, e mudando, também, de acordo com aquilo que for melhor pro usuário, porque o fazer da biblioteca é isso, o usuário.

7- E: Você tem algo mais, relacionado à pesquisa escolar, que deseja falar?

Part3: *Na biblioteca, especificamente, lá onde eu atuo, os nossos alunos vêm de uma dificuldade bem grande de busca da informação. Leigos, mesmo, sabe, de pesquisar, às vezes, até de ler a informação. Então, esse trabalho da gente orientar a pesquisa, da gente mostrar pra ele algo mais, pra gente fazer com que ele mesmo caminhe sozinho na busca do acervo, sabe, que ele saiba o que é uma biblioteca, saiba o que é aquele numerozinho ali, que é uma incógnita pra ele, o número ali da lombada dos livros, da etiqueta. Então, esse universo que a gente pode tá formando também, o pesquisador já desde o ambiente da biblioteca, também. Outra indagação que você fez, que foi exposta na questão anterior, essa interação, o professor me pede, sabe, esta questão da normalização pra gente trabalhar com ele, trabalhar com os alunos. Lembro que até o final do ano passado, o quê que aconteceu? Tinha uma equipe de professores de... que trabalhava com a normalização, lá do estágio de docência ??????. E entre eles eu acho que faltava a necessidade de um profissional bibliotecário ali. Só que assim, tem uma certa... como se diz, uma mudança quando tu bota alguém novo ali, numa equipe já bem formada, bem enraizada, digamos, na equipe dele. E foi até um pouco antes de eu sair pro mestrado, a professora veio me pedir: _ “Oh [nome da bibliotecária] eu precisava que tu trabalhasse com a gente na questão da normalização”. Porque pros alunos eu oriento a questão da normalização, referências, citação, tal. Só que assim, no relatório em si do estágio eu não optava porque eles tinham o modelo deles, então, eu não deveria me meter naquilo que já tá instituído, e o deles tava. Então, assim, neste sentido eles foram no final do ano, até me procurar e tal pra fazer um trabalho com os alunos, da normalização, das ABNTs, tal, e eu até deixei o material com uma menina mais responsável e tal, quando eu saí, porque eu acho bem importante isso aí, também. A gente pode tá trabalhando com diversas coisas, assim, porque tem professores que me vieram pra organizar as referências da tese deles. Então, assim, fiz. _ “Ah, não cobrasse nada?” Não cobrei. Porque eu sou profissional da informação, eu to na biblioteca. Quando eu to no ambiente da biblioteca eu tenho que fazer este trabalho, também, pro servidor. Então, assim, foi bem interessante, assim, sabe? _ “Ai, não tá cobrando?” Não. Eu não vou cobrar. Porque eu to atuando como bibliotecária. Ele é um professor? É. É o trabalho dele? É. Mas é uma informação que ele precisa nessa área especializada. Então, a biblioteca escolar é... o cérebro, mesmo. Todas as bibliotecas são, mas*

ela precisa ser desenvolvida, ela precisa ser trabalhada com o aluno, ela precisa ser levada pro aluno, ela precisa ser apresentada pro aluno. Porque se ela ficar lá no espaço, depositada, com um monte de livro enfileirado, acho que ela perde o objetivo principal dela, que é o de disseminar, que é o de formar leitor. Essa questão da formação do leitor na biblioteca, acho muito interessante. De se trabalhar com ele mesmo, de ver os gostos dele: _ “Ah, eu gosto...” [...] Eu tenho alunos, lá na escola, que têm dificuldades de ler, e que gostam mais de livros de figurinhas; de gibi. Eu tenho que pedir gibi pra eles. Eu lembro, tinha uma época que teve um... a questão de avaliações, eu acho bem legal. Tanto eu sendo avaliada quanto avaliar serviços, as coisas. Então eles pediam pra nós a formação de uma gibiteca. Então, assim, fomos aos poucos, tal, formamos uma gibiteca pra eles. Assim, é tudo necessidade que muitas vezes, ta lá, ta lá o acervo, e se preocupa só com aquilo que é dado em sala de aula, só que a pesquisa dele... é escolar? É. Digamos, é escolar no sentido de suprir o que o professor em sala de aula pede. É escolar? É. Só que por trás dessa necessidade dele, de suprir a informação que o professor solicitou ou a realização de um trabalho ou de uma prova, tem a necessidade dele enquanto ser humano. Tem a necessidade dele como adolescente, tem a necessidade dele como filho de agricultor, que é o que eu recebo. Tem as carências deles também. Então, assim, a gente acaba... é um universo. E a biblioteca tem que saber trabalhar com todo esse universo. De potencialidades, de possibilidades. E tem que ser muito movimentado. Não digo movimento de fazer empréstimo, mas movimento de informação, de leitura, de lazer, de prazer, de ir além.

Entrevista4 - 20 mar. 2009 - 33'11''

1 - E: Para você o que é pesquisa escolar?

Part4: *A pesquisa escolar é a base. É quando a gente realmente aprende a fazer a pesquisa. É a base pra que mais tarde as pessoas saibam, realmente, pesquisar. É onde, a gente vai aprender a procurar esse material. Onde a gente vai aprender como escrever, como colocar no papel. É onde o profissional bibliotecário vai ter a chance de ensinar, de orientar, além dos professores, é claro, mas acho importante o papel do bibliotecário, pra orientar o usuário, o aluno. É a base, realmente, pro futuro. Até porque o que acontece na maioria dos cursos universitários, que a gente vê faculdade, até nos cursos que*

a gente tem aqui, é que as pessoas não sabem pesquisar. Não fazem a mínima noção, não sabem como procurar um livro na biblioteca que é uma coisa simples. Quando querem uma informação não têm noção nem de como pedir. A gente apresenta muito na primeira fase. A gente vai apresentar a biblioteca, vai conversar com os alunos e eles, realmente, não têm noção e fazem perguntas básicas. Coisas que se passassem por uma instituição que tivesse uma boa base de pesquisa escolar, se fossem feitos, realmente, trabalhos, que agora tá meio complicado por causa do nosso número de funcionários. Aqui a gente tenta trabalhar alguma coisa, mas a gente não consegue fazer o que realmente deveria ser feito. Mas se fosse trabalhado bastante, eles estariam na universidade com outra noção.

2 - E: Fale sobre a importância da pesquisa escolar no dia-a-dia desta escola.

Part4: *Como eu falei, a gente começou... chegou a fazer alguma coisa com os professores, mas não foi bem concretizada. É uma coisa que a gente tem que trabalhar. É algo que a gente tem que começar a trabalhar, realmente, porque a gente não tá trabalhando... Não há um trabalho concreto. O trabalho tá sendo feito, a orientação, muito mais com o pessoal do nível superior do que o ensino básico. Até, como eu já tinha falado, por causa do número de funcionários, realmente. Então, o que a gente tá fazendo é alguma coisa em projeto. Tá sendo conversado com a coordenadora pedagógica, que foi modificada, que é a estrutura dos funcionários, pra gente começar a trabalhar mais efetivamente, realmente, na pesquisa escolar. Já fizemos, um tempo atrás, folders sobre como colocar na normalização, como fazer referências. Já trabalhamos alguma coisa assim. Só que a gente queria era fazer um treinamento, mesmo, com os pequeninhos, desde o começo, do ensino fundamental básico, mesmo.*

3 - E: Descreva como se faz a pesquisa escolar neste estabelecimento. Como ela acontece aqui na escola, a pesquisa escolar? Vocês que estão aqui na biblioteca, como é que vocês a percebem?

Part4: *Eu acho que, ainda, existe muita cópia e cola. O pessoal, ainda, não tem a noção de como vai ler sobre o assunto, como vai se expressar sobre o assunto. Eu acho que existe muita cópia e cola. Eu acho que vai muito do professor, também, que tá orientando essa pesquisa. Tem professores que têm noção e trabalham isso em sala de*

aula com os alunos, mas existem muitos que não estão preocupados. Tanto que tem muito trabalho que a gente vê, que nós temos o laboratório de informática, que eles copiam o que ta na internet. Copiam, imprimem aqui, e entregam pro professor.

4 - E: Qual é a participação desta biblioteca nos trabalhos de pesquisa escolar realizados na escola?

Part4: *A participação é pequena. Eu acredito que a gente deveria participar bem mais. Deveria ser feito algum projeto pra gente trabalhar. Ta em sala de aula e apresentar pro pessoal. Porque o que a gente faz é uma orientação aqui quando a gente ta na biblioteca e ajuda um ou outro. Mas o aluno vem até a gente, entendeu? Isso aí a gente não deixa de fazer. É feito. Mas o aluno vem até a gente. O que eu digo que ta faltando é a gente ir até ao aluno, pra explicar: _ “É assim, é legal, vamos fazer dessa maneira...” Explicar, mesmo, fazer alguns tipos de apostilas sobre normalização. Fazer numa linguagem mais acessível para as crianças; de normalização: _ “Oh, vamos começar a fazer um trabalho de refe... de colocar...” Ensinar eles fazer referência, normalizar os trabalhos, fazer um projeto, mesmo de sala de aula, pra explicar isso tudo. Chamar desde os pequeninhos, que é o ideal. A gente não conseguiu ainda, mas desde que eu comecei a trabalhar aqui, vai fazer quase sete anos, é um dos meus pensamentos. Que é ir em sala de aula, realmente, falar, conversar, explicar: _ “Vamos fazer dessa maneira.” Conseguir convencer os professores, que eu acho que é mais fácil conseguir convencer os alunos do que os professores. Pra exigir isso também. Porque tem professor que é acessível, tem professor que não ta preocupado, porque vai dar muito mais trabalho. Então, acho que seria esse o ideal.*

5 - E: Como os alunos agem quando realizam pesquisa escolar no ambiente da biblioteca? Desde o momento que eles se apresentam aqui, como é que acontece?

Part4: *Eu acho que depende muito de como são orientados. Se eles vêm com o professor e o professor tem uma consciência do ambiente que a gente ta, eles são uns amores. Fazem o trabalho, tudo direitinho. Pesquisam, realmente. Levam a sério. Se o professor não ta nem aí, eles vêm pra cá pra fazer bagunça, conversar, tirar o boné um do outro. Eu acho que o ideal, o principal antes de começar a trabalhar com os alunos, seria fazer a orientação dos professores, dos*

funcionários, pra depois a gente conseguir atingir os alunos. Porque não adianta a gente discursar de uma maneira e os professores ensinarem de outra maneira totalmente diferente. E também tem os alunos que vêm fazer pesquisa fora do horário de aula, que eles vêm. Dizem pros pais que vêm fazer pesquisa, mas vêm aqui como ponto de encontro. Eles querem se encontrar. Não que seja ruim verem a biblioteca como um ponto de encontro. Se comportarem-se direitinho, não incomodarem ninguém; prefiro. Se eles se sentem bem aqui, eu acho interessante. Mas tem muita gente que vem aqui muito mais pra ficar na internet, bate-papo, coisas que não há necessidade, jogar, do que com o objetivo, realmente, pra pesquisa.

6 - E: Qual é a interação que existe entre o bibliotecário e o professor na condução das atividades de pesquisa escolar neste estabelecimento?

Part4: *Acho que depende... A gente tem contato com alguns professores. Digamos que a gente tem contato, que existe uma abertura, realmente, e existe um trabalho dos dois lados, com dez por cento dos professores. A gente tem que ser sincera. Então, esses dez por cento que a gente consegue interagir, eles ligam antes: – “[nome da bibliotecária], a gente tá fazendo uma pesquisa sobre tal assunto, tens como ver alguma coisa? Os alunos estão indo aí. Tens como ajudar?” Tem bastante, assim, na área de história, a gente vê. Essa área de história é uma disciplina que os professores são bem interessados. Então, depende...: – “Oh, a gente tá trabalhando sobre tal assunto.” Então, a gente já separa o material, já deixa no expositor, já deixa mais à vista do usuário. E já sabe... e procura, quando eles falam, avisam antecipadamente, a gente procura mais material desse assunto, pra adquirir pra biblioteca, pra ser trabalhado. As disciplinas que a gente tem mais contato é, digamos, que seria história, língua portuguesa, até por causa da literatura, tudo. Então, a gente trabalha, tem os professores que são bem interessados, tanto literatura pro vestibular, como literatura que eles trabalham bimestralmente. Na faculdade a gente já sabe as bibliografias antes, e tudo, e... alguma coisa de biologia, dependendo do professor. Daí depende do professor realmente. Mas a gente tem mais parceria [com os de] história e língua portuguesa, que são as pessoas que realmente se interessam mais pela leitura. Acho que seria isso. Os professores e... na área de meio ambiente, que a gente tem bastante... Como a gente trabalha bastante o meio ambiente aqui na escola, a gente implantou a ISO-*

14000. Então, tudo gira muito em torno de meio ambiente. Então, é uma coisa que é sempre bastante reforçada, também. A gente procura sempre estar adquirindo material novo, que é sempre procurado.

7 - E: Você tem algo mais, relacionado à pesquisa escolar, que deseja falar?

Part4: *Uma das coisas que me preocupa, que eu já até falei, é realmente a interação professor/biblioteca. Eu não sei. Eu acredito que isso aí aconteça em todas as instituições. Que já tem instituições que já tem um processo mais evoluído, que já consegue trabalhar melhor. Mas acho que isso aí já é um trabalho de bastante tempo e pelo fato da nossa instituição ser bem grande é complicado a gente conseguir. Então, é um trabalho de formiguinha. Por exemplo, na Semana do Livro e da Biblioteca, nós já temos professores parceiros que a gente sabe que pode contar. Nós temos professores de artes, temos professores de língua portuguesa, temos professores de história. Que são professores que a gente sabe que pode contar pra quando precisar fazer oficina, pra quando precisar fazer algum trabalho e sabe que têm uma noção do que é uma biblioteca, o trabalho da biblioteca. Mas tem muitos professores que nem sabem os nossos nomes. E assim, o que é exigido, o que é cobrado muito aqui na instituição, apesar de que agora ta mudando. Mudou-se a visão do que, pra que serve a biblioteca. Se fosse perguntar há um tempo atrás [a resposta seria:]_ “A biblioteca serve pra ter os livros na...” Eles me enlouqueciam perguntando: _ “Ta, já foi tudo catalogado? Como é que ta? A gente precisa desses livros.” Era isso. Hoje, as pessoas já têm mais noção que a gente precisa fazer projetos, culturais, chamar o pessoal. Que antes a gente só tava com a Semana do Livro e da Biblioteca. A gente ficava o ano todo trabalhando com outras coisas e era só na Semana do Livro e da Biblioteca que a gente fazia concursos de teatro, palestras, oficinas... que a gente conseguia fazer isso. Que é o interessante, que é o que chama o pessoal. Então, agora, a biblioteca ta sendo vista com outros olhos, acredito. Pelo menos a gente vai fazer um trabalho para que seja vista. Talvez até pelo fato de... inexperiência. Agora, como eu to quase sete anos eu já tenho mais noção do que é. Mas não saber pra que lado ir direito... Tu tentar de um lado, não dar, não conseguir, chamar o pessoal, tentar de outro. Então, a parte técnica, eu acho que já é coisa do passado, agora. Então, a gente vai começar trabalhar a parte cultural, ver se chama esse pessoal e ver se consegue fazer estes*

projetos, como eu falei, de leitura, de conscientização até de conservação de materiais da biblioteca, que o pessoal ainda não tem uma noção, de pesquisa. Vários projetos, interessantes, assim. A gente quer ver se faz eventos semanais na biblioteca. Coisas que se fosse fazer há um tempo atrás e deixasse o material por aí ia ser: _ “Oh, eles tão perdendo tempo fazendo esses projetos e o material não ta sendo colocado no sistema.” Temos ainda bastante material pra colocar porque a gente não ta dando conta, mas se tem um apoio, agora, pra gente conseguir fazer esse tipo de projeto.

Entrevista5 - 20 mar. 2009 - 33'04''

1 - E: Para você o que é pesquisa escolar?

Part5: *A pesquisa dentro da escola, na minha opinião profissional, é uma pesquisa que o aluno ta recebendo todas as orientações corretas, não simplesmente ser colocado na frente de um computador, ou na frente da estante e vai lá e busca informação. Ele ta sendo encaminhado desde o início do processo até o final da busca. Isto é o ideal de pesquisa escolar. A partir do momento que ele entra em contato com o profissional da biblioteca até a finalização ele tem que ta sendo orientado. Devidamente orientado e adequadamente orientado. O quê que seria isso? Apresentando ferramentas de busca, apresentando referências, no caso de referências, a enciclopédia, dicionários, pra ta complementando e ajudando na pesquisa. Enfim, ensinando o aluno a pesquisar para que num próximo momento ele possa andar com os próprios pés. Então, na escola, se a gente não apresentar isso, quando ele chegar na faculdade ele já vai ta... Se a gente apresentar na escola, quando ele chegar na faculdade ele já vai ta se virando sozinho. Vai ta buscando, aperfeiçoando essas ferramentas, tanto na WEB, quanto local; na biblioteca local. Ele vai ter conhecimento dos sistemas de classificação, que são universais. Ele vai poder chegar na biblioteca, vai conseguir identificar a forma como ta estru... como ta organizada as áreas do conhecimento. Então, na biblioteca escolar a gente tem essa principal tarefa de ta orientando mais a fundo do que na faculdade, porque a gente vai ta preparando pro futuro. O que a gente percebe é que os alunos que tão já na graduação e na pós-graduação, até no mestrado e doutorado, eles não têm essa capacita... Muitos deles não conhecem sistemas de busca na WEB, por exemplo, a potencialidade. Por exemplo, eles até buscam o*

Google, mas eles não têm, assim, a orientação correta, eles não sabem a ferramenta que é, as disponibilidades que ele tem dos recursos do Google. Às vezes, nem nós mesmos pela falta de tempo, mas a gente tendo essas informações consegue passar melhor pro aluno. Então, a pesquisa escolar, pra mim, é isso. Na escola, ela tem um papel mais importante, porque a gente vai ta preparando eles pro futuro; na graduação, pra pós-graduação, até como profissionais e eles já vão andar com as próprias pernas.

2 - E: Fale sobre a importância da pesquisa escolar no dia-a-dia desta escola.

Part5: *Na nossa instituição a importância da pesquisa escolar é justamente essa. A gente tem o ensino fundamental, médio, técnico e o superior. Então, se a gente não preparar o aluno na base... a gente ta preparando, por exemplo, a gente atende todo esse público, a gente ta preparando aluno na base. A gente já tem aquele público que é voltado pro mercado e tem o da graduação. A gente recebe já o aluno da graduação que também são muitos dos nossos alunos. Então, muito aluno que a gente pudesse ta preparando na base, a gente, já na parte da graduação, que pelas estatísticas a gente tem muitos alunos que estudaram no fundamental, médio e no técnico, a gente já não teria essa preocupação com eles na graduação, na pós-graduação. Então, a importância fundamental, aqui, pelo objetivo da escola, pelo objetivo principal da escola, é preparar pro mercado de trabalho. Então, a pesquisa ta vinculada, principalmente, a isso, também; pra ta preparando os nossos alunos pro mercado de trabalho. Então, muitos dos nossos alunos vão pra empresas em outros municípios, fazem estágio lá e o aluno, simplesmente, vai chegar na instituição preparado tanto com conteúdo técnico, que ele obteve no ensino técnico, que é vinculado ao médio, e ele vai ta preparado com informações também, pra ta buscando essas informações dentro da empresa, correndo atrás, melhorando. Ele ta trabalhando, realizando o estágio, tentar unir na prática com a teoria. Então, se ele sabe buscar essas informações pra dar suporte à prática, se ele ta preparado pra isso, então, com certeza ele vai ser um ótimo profissional. Ele vai, realmente, ta cumprindo com os objetivos, vai ta atingindo o objetivo da escola, um dos principais objetivos da escola que é prepará-lo pro mercado de trabalho.*

3 - E: Descreva como se faz a pesquisa escolar neste estabelecimento.

Part5: *É, a pesquisa escolar aqui na instituição ela ainda tá, assim, caminhando em passos lentos. Ela precisa melhorar e muito, e aí, por falta de pessoal e um pouco de planejamento... Ela poderia, realmente, melhorar bastante. Ela acontece da forma tradicional, que é o professor indica o conteúdo, indica os trabalhos e os alunos se dirigem à biblioteca pra fazer a consulta. A gente orienta da melhor forma que a gente pode, porque o fluxo diário é muito grande. Então, pro fluxo de pessoal a gente tem poucas pessoas, e aí tem outras atividades que a gente acaba assumindo que compromete esse trabalho. Os alunos têm um laboratório à disposição; um laboratório de informática. Atualmente a gente tá com uma estagiária, somente. A gente tá providenciando mais estagiários pra, também, tá nos auxiliando nisso. Só que daí tu precisa capacitar esse pessoal, preparar, que também é um outro problema que dificulta. Então, são vários fatores que vão dificultando nessa parte esse objetivo que a gente quer atingir que é tentar oferecer todas as orientações, mecanismos, pros alunos, pra eles estarem fazendo, realmente, estarem preparados pra fazer uma boa pesquisa. Então, ainda, estamos numa fase mais tradicional em função desses fatores, mas tentando, estamos explicando... No caso pro pessoal da graduação tá tendo um trabalho maior indo em sala e fazendo... mostrando o sistema de funcionamento, o sistema de gerenciamento da biblioteca, o Pergamum, e algumas dicas de pesquisa. Tá entrando em sala, mas pro pessoal da graduação, porque a exigência de pesquisa deles é maior. No caso o conteúdo acaba sendo a exigência pra escrever artigo. Então, eles acabam tendo que buscar fontes de inform... referências, com mais frequência do que os alunos do fundamental e do médio, e do técnico, inclusive. Então, a gente acaba fazendo um trabalho maior de orientação com o pessoal da graduação. Atualmente, é mais com o pessoal da graduação. Do básico, do médio e do técnico, ainda tá pra ser implantado.*

4 - E: Qual é a participação desta biblioteca nos trabalhos de pesquisa escolar realizados na escola?

Part5: *Não é uma participação pró-ativa, é uma participação reativa. É solicitado e, por exemplo, é feito o auxílio de acordo com a necessidade dos alunos. É feito o auxílio de acordo com a necessidade. Por exemplo, se pede uma informação, uma pesquisa, e é feito essa prestação de serviço. O que é pró-ativo é essa parte de tá entrando em*

sala de aula e ta tentando antecipar essas orientações. Ta fornecendo essas orientações antes deles estarem começando a pesquisar, começando a fazer os trabalhos da escola, os trabalhos da graduação. Então, é feito esse trabalho pró-ativo, no caso, é mais na graduação mesmo. É feito esse trabalho mais na graduação. No ensino fundamental, médio e técnico, é de acordo com a necessidade. O aluno procura o local, procura a biblioteca e as necessidades dele são atendidas, ele vai sair com uma informação. Com alguma informação o aluno sai, nem que seja uma referência na internet, alguma coisa assim. Mas a participação é efetiva, no caso assim, de ta realmente mais em sala de aula, seria mais na graduação. De ta indo em sala de aula, de ta indo lá, conversando com o professor e tal, é mais na graduação.

5 - E: Como os alunos agem quando realizam pesquisa escolar no ambiente da biblioteca?

Part5: *A maioria vem na afobação porque é uma preocupação, que o professor ta pedindo um trabalho, e vale nota, enfim. É mais na afobação e eles não sabem... Perdidos eles não sabem por onde começar: _ “O quê que eu faço?” Aí eles acham, simplesmente, que é chegar aqui e pegar um livro e pronto. Daí a gente tenta orientá-los: _ “Olha, é preciso de mais fontes.” Eles vêm sem tempo. Essa questão do tempo é muito... Acho que o fato da gente trabalhar virtualmente poderia... Hoje, eu tava lendo a respeito disso, das bibliotecas começarem a ser híbridas, que é virtual, digital e real. A gente precisa disso. É uma necessidade em função do tempo. Então, eles já vêm sem tempo, eles vêm afobados, preocupados, simplesmente, por causa da nota e daí a gente não consegue prestar esse serviço. Esse é outro fator que a gente não consegue prestar esse serviço adequadamente. Por exemplo, os nossos alunos do básico, no caso da nossa realidade, a gente tem alunos que moram distantes, noutros municípios. A instituição é conceituada, então, é tudo na correria. Às vezes eles ficam o dia inteiro, estudando, no caso do médio e do técnico. Então, é tudo na pressa, essa questão do tempo é muito... O pessoal da graduação normalmente estuda à noite. Os nossos cursos são à noite. Então, eles trabalham o dia inteiro. É tudo às pressas. Então, vêm sem conhecimento, eles vêm afobados e com pressa. Com pressa. Eles querem aquela informação. É tudo imediatismo. Eles querem a informação na hora, eles querem ir lá, pegar o livro... Eles não*

entendem, por exemplo, que tu precisa pegar um livro mais abrangente pra poder complementar. Precisa pegar uma revista com atualidades pra complementar aquele assunto que ele ta precisando, enfim. Ele tem que ter um tempo pra se dedicar mais à pesquisa. E isso pra eles é muito rápido, tem que ser rápido. _ “Olha, eu tenho que chegar lá na biblioteca, pegar aquele livro e...” E basta. Não se aprofunda. É muito superficial.

6 - E: Qual é a interação que existe entre o bibliotecário e o professor na condução das atividades de pesquisa escolar neste estabelecimento?

Part5: *Na parte do ensino básico (o fundamental, o médio e o técnico também), essa interação existe quando o professor procura a biblioteca. Ele pede orientações, ele pede pra entrar em sala. Essa interação existe, também, reativa. O professor solicita e a biblioteca atende. No caso da graduação o professor é solicitado, de metodologia, pra poder ta entrando em sala, pra poder ta conversando com os alunos. E ta podendo dar essa informação, essa orientação, antes deles começarem a vivenciar a vida acadêmica. E essa interação é também, em função, como eu falei anteriormente, que a pesquisa escolar se caminha aqui a passos bem devagar, e essa interação, ainda, é devagar. Essa interação poderia ser bem melhor. E também por “n” fatores ela não é. Ela, essa interação, podia ser melhorada, assim. No ano passado nos tivemos uma mudança na questão pedagógica e a gente acredita que isso já é um meio de comunicação com os professores, que é central pra gente poder falar melhor com os professores. E eu tenho uma opinião a respeito, mas às vezes a gente não consegue porque a gente tem aqueles nós. Eu acho, particularmente, que a gente tem que ir atrás. Mas em função de várias questões a gente acaba não podendo ir atrás. Que a gente tem outras responsabilidades. Por exemplo, eu particularmente tenho que ficar, tenho que dedicar a maior parte do meu tempo no processamento técnico e no sistema de gerenciamento do Pergamum, que eu faço a manutenção dele. Eu sou uma bibliotecária pra alimentar, pra ver se ele ta funcionando, se ele não ta. Quando precisa atender, eu tenho que atender, quando dá problema a gente tem que atender... fazer atendimento daquilo ali. Faço pesquisas pra instituição, pra setores. Então, eu tenho, particularmente, uma atividade principal que é o processamento técnico, é o sistema, mas não deixo de ta fazendo outras coisas, que é porque em função do*

número de funcionários, tu acaba, né. E o objetivo da biblioteca segue por uma vertente que daí a gente tem que seguir. Porque um objetivo a gente tem que seguir. Às vezes a gente discorda, mas tem que seguir. Tem que seguir aquilo.

7 - E: Você tem algo mais, relacionado à pesquisa escolar, que deseja falar?

Part5: *Eu acho assim... Eu acho que a gente tem que se preocupar com o tratamento dos dados, das informações, das nossas referências. A gente tem. Tem porque se não a gente não consegue recuperar de forma rápida. Mas é fundamental, porque isso é só secundário, ele é secundário. A gente precisa fazer um atendimento melhor, a gente precisa ta dando uma atenção maior pro aluno, uma orientação melhor. Porque o quê que adianta um livro bem tratado, uma base cheia de informações e o aluno não saber pesquisar? O aluno não saber usar? O aluno não ter idéia do que significa a palavra acervo? O aluno não ter idéia do que significa o número de chamada? Ele não tem idéia do que é um periódico. O quê que é um periódico? Ele não tem noção. O quê que adianta a gente ter uma base linda, maravilhosa, bem alimentada se eu não tenho aluno pra usar, se eu não tenho usuário? Então, eu preciso ta fazendo, ta equilibrando bem essas atividades, esses serviços, porque o crucial, o principal é eu ta atendendo as necessidades do meu usuário e não... Alimentar a base, tratar o documento, a informação, é secundário. Aquilo ali, eu tratando aquilo ali, e com um objetivo maior que é ta atendendo às necessidades deles. E se eu to prestando bem esse serviço eu acredito que, se de repente uma informação ou outra não esteja lá, ele não vai achar que é tão problemático assim. Ah, de repente o sistema não ta redondinho, mas o aluno ta recebendo aquelas informações, ele ta recebendo um atendimento, ele ta recebendo uma orientação. Ele não ta perdido, né? E no caso, ele não vai notar tanto que essa base não ta assim, “redonda”; não ta “zero bala”.*

Entrevista6 - 01 abr. 2009 - 20’29’’

1 - E: Para você o que é pesquisa escolar?

Part6: *Bom, a pesquisa escolar é uma atividade que parte do professor, do profissional da sala de aula, independente da disciplina que ele ta lecionando, e ele solicita aos alunos complementos daquilo*

que eles estão vendo, naquele momento, na aula. Então, a pesquisa, pra mim, é igual a uma multiplicação de conhecimentos sobre um determinado conteúdo.

2 - E: Fale sobre a importância da pesquisa escolar no dia-a-dia desta escola.

Part6: *A importância não só desta escola, mas limitando só nesta escola, [ela] permite que o aluno tenha pontos de vista divergentes sobre um determinado tema. Então, em alguns momentos se percebe que o aluno, a criança, vem e ela quer ter certeza se o que pesquisou é verdadeiro ou não. E elas vêm exatamente na biblioteca porque pra elas a bibliotecária deve saber de bastante coisa, porque ela tá cheia, rodeada de livros. Então, a gente sempre precisaria estar atento ao tipo de pesquisa que eles estão fazendo, que nem sempre é desenvolvida na biblioteca, pra dar uma resposta mais ou menos satisfatória para o aluno, que nem sempre é a opinião que ele tem formada daquele conteúdo. Agora, se ficarmos só na importância, é muito importante porque o aluno pode perceber que o conteúdo que ele tem pode ser contestado. Não é a verdade absoluta. Então, é nisso que eu vejo a importância da pesquisa na escola. E aqui a gente tem oportunidade, em determinados momentos, de verificar isso. E o professor quando faz uma viagem de estudos ele traz resultados e o aluno vem complementar aqui na biblioteca. E às vezes a gente é surpreendida após a viagem de estudos. Então, a gente nem sabe que essa viagem aconteceu e no dia seguinte eles querem saber sobre o carvão mineral. O quê que é carvão mineral, o quê que é carvão vegetal, enfim, porque eles tiveram na mina, ontem, e a gente não sabia.*

3 - E: Descreva como se faz a pesquisa escolar neste estabelecimento.

Part6: *Eu não tenho como descrever como ela é feita em sala de aula. Eu não tenho participação em reuniões pedagógicas. Eu sei que essas pesquisas acontecem, mas não sei como é feita essa orientação. E a biblioteca, ela só sabe da pesquisa após, ou quando ela tá acontecendo. Não há um planejamento prévio que a gente receba. Então, já tenho manifestado em algumas ocasiões e às vezes a gente recebe um planejamento mensal ou bimestral, mas quando você fica aguardando aquele conteúdo ele nem sempre acontece. E alguns professores que se “ligam” mais à biblioteca, eles às vezes trazem o conteúdo: _ “Eu quero alguma coisa sobre poluição de rios”, “Sobre*

os mananciais de água do Estado, o quê que tem?” Hoje, ainda, foi perguntado, por exemplo, se existem alguns mapas que mostram o aspecto físico do Estado, as serras... Então, eu acredito que os alunos foram divididos em grupos e cada um ia falar sobre o aspecto físico do rio, sobre montanha, sobre serra, enfim, divulgando o Estado. Mas não sei, assim, como está sendo desenvolvida a coisa. Então, a gente recebe, assim, de um dia pro outro, né, mas alguma coisa mais formal você não recebe. Apesar de alguns momentos o professor chegar assim: _ “Vou trabalhar a metamorfose de borboleta.” Então, eu tenho tempo pra organizar, pra pegar os livros que falam sobre o assunto e entregar o material pra professora. Mas na maioria das vezes ela vem, assim, na hora que ta acontecendo na sala, e se eu não dispuser de um botãozinho pra apertar e o livro cair na mão do professor, num outro momento ele já não quer mais.

4 - E: Qual é a participação desta biblioteca nos trabalhos de pesquisa escolar realizados na escola?

Part6: *Eu não sei se é correto eu dizer que a participação é direta ou não. Mas na maioria das vezes a participação é quando a pesquisa está já acontecendo, quando o aluno não encontra o material. Às vezes, no dia seguinte, quando o pai traz a criança pra escola ele vem com a criança na biblioteca e pergunta se tem alguma coisa sobre metamorfose do sapo ou da borboleta, ou a vida da aranha, ou alguma coisa neste sentido. Mas essa participação prévia de se deixar o material disponibilizado, de fácil alcance, é muito difícil acontecer.*

5 - E: Como os alunos agem quando realizam pesquisa escolar no ambiente da biblioteca?

Part6: *Quando eles vêm aqui, poucas vezes solicitam a ajuda da biblioteca; da bibliotecária. Geralmente eles vêm com o material, como exemplo, agora, desse grupo que está aqui na biblioteca. O que eles têm, ali, não é da biblioteca. Eles trazem de casa o material ou já pesquisaram na internet, enfim, têm o material em casa. Então, eles vêm, fazem o texto, escrevem e vão embora. Difícilmente eles solicitam os livros da biblioteca. Eu acredito que seja, assim, pela falta de conhecer bibliografias. Então, o professor não faz o trabalho na sala, não indica livros que estão na biblioteca, que ele próprio não veio com tempo de antecedência, pra ver o quê é que tem, quais são os autores. E quando acontece o contrário, assim, que o aluno: _ “Tem alguma*

coisa sobre tal assunto?” _ “Tem.” Daí, a gente tem, assim, um cuidado de ficar um pouco mais de olho no grupo e depois quando a gente vê que eles tão encerrando: _ “Escuta, vocês usaram esse livro aqui?” _ “É, a gente copiou uma coisinha.” _ “Então, aqui no final vocês têm que botar o nome do autor do livro.” E mesmo assim, a gente faz um trabalho, na quarta série, sobre referência bibliográfica. Mas é um trabalho que, até agora, eu acredito que tenha dado pouco resultado, porque eu não vejo na própria biblioteca um retorno. Naquela semana que a gente faz o trabalho na sala e aí vem, às vezes, um aluno que a gente não sabe se é resultado do que a gente fez na sala ou se é interferência da mãe, ou alguma coisa. De repente eles vêm e perguntam assim: _ “Tia, tem um livro da Ana Maria Machado?” _ “Ah, tem um livro da Ruth Rocha?” _ “Ah, eu quero José de Alencar.” Então, a gente já percebe que pelo título do livro são os livros, assim, de quando as mães leram. E a gente sente que não é um trabalho do professor. Então, é difícil ele aparecer com uma bibliografia vinda da sala da aula. É difícil.

6 - E: Qual é a interação que existe entre o bibliotecário e o professor na condução das atividades de pesquisa escolar neste estabelecimento?

Part6: *Olha, complementemente isolada. O professor faz, o professor comenta, o professor passa o esquema, digamos. A bibliotecária não tem nenhuma interferência nisso. Não tem. Não é feito um trabalho em conjunto, se limita apenas a..., eventualmente, indicar alguns livros que falem sobre isso. Às vezes a gente sabe do conteúdo, que ta sendo um tema que ta sendo trabalhado, e se você oferece o livro, já tem acontecido assim: _ “Ai não. É demais. É demais. Não quero isso. Não quero.” E a gente tem... às vezes, até, um romance em cima daquele tema. Então, é lamentável que o professor não utilize as ferramentas que a biblioteca disponibiliza. E não é, assim, por não ter na biblioteca ou porque a gente não vai na sala e apresenta. É que, realmente, o tema é apresentado e se esquece da biblioteca, desse material disponível.*

7 - E: Você tem algo mais, relacionado à pesquisa escolar, que deseja falar?

Part6: *Olha, eu lamento. Eu sei que existem escolas que têm uma aceitação melhor com a biblioteca. Eu lamento, assim, porque até datas comemorativas ou datas festivas, eu disponibilizo livros na mesa,*

mas o aluno não tem muito interesse. Então, aquele lado, por exemplo, assim, de histórias, de contos, de fatos que aconteceram. O Grito do Ipiranga, por exemplo, uma Proclamação da República, que têm pinturas fabulosas de artistas que retratam o momento. Então, a gente deixa esse material exposto e não há muito interesse. Não há muito interesse. Então, é lamentável isso, porque isso restringe muito o conteúdo do aluno. Porque ele não vai além, né? Tem um livro que eu sempre mostrei pros alunos “O menino das canecas”. É a história do Frei Caneca. É uma história... faz parte do personagem, faz parte da história do Brasil. E nós temos aqui em Florianópolis uma rua chamada Frei Caneca, que é uma rua, assim, famosa. Uma rua que tem trânsito intenso, que morre muita gente, que todo mundo passa. Uma rua que é muito utilizada. Todo mundo sabe onde é a Frei Caneca. E o livro traz assim, a história da época e traz uma história... os fatos históricos e na mesma página aquela parte que não é tão histórica, mas é o conto, é como é que estava a cidade naquele dia, o quê que acontecia, as outras pessoas envolvidas, mas não necessariamente no fato em si, mas aonde a pessoa morava e tal... Então, foi um livro assim... e ele nunca foi muito receptivo. Exatamente, porque na sala de aula interessa quem foi Dom Pedro I, Pedro Álvares Cabral, quem foi Tiradentes. Se numa frase você disser, você já está... Já é o suficiente. Então, esse é um fato que eu lamento. Não se ensina a nossa história quando a gente tem material disponível pra isso.

Entrevista7 - 03 abr. 2009 - 16'42''

1 - E: Para você o que é pesquisa escolar?

Part7: *O que eu entendo e o que eu percebo, hoje, de pesquisa escolar: O professor em sala dá um tema pro aluno, que às vezes pra ele não fica muito claro, esse aluno vem ou até a biblioteca ou tem que fazer isso em casa, sozinho, e responder aquela questão. O que eu percebo, hoje, de pesquisa escolar que ta acontecendo, principalmente, aqui na minha realidade. O que eu acho que seria o ideal de uma pesquisa escolar, seria que fosse discutido um assunto em sala, bem esclarecido pro aluno: _ “Olha, vamos fazer uma pesquisa sobre o abacaxi. Mas eu gostaria que vocês trouxessem pra mim alguma coisa sobre a fruta, o abacaxi. Ou...” sei lá... “Quais as aplicações, os nutrientes do abacaxi?” Que o professor clareasse, bem, em sala com o aluno, qual é o interesse, até onde ele quer ir com aquela pesquisa. E ele consultasse*

a biblioteca ou já desse alguns sites pro aluno pesquisar, indicações, né? E consultasse o que tem na biblioteca ou no espaço que ele quisesse. E que essa pesquisa, depois que o aluno chegasse com ela, realmente fosse lida, fosse... E os erros que o professor encontrar, por exemplo, o aluno chegou com uma cópia pra ele, que fosse conversado em sala. _ “Olha, isso aqui é uma cópia. Não é assim que a gente faz uma pesquisa. Uma pesquisa a gente lê vários livros, a gente consulta várias fontes, a gente tira as ideias principais...” Que isso tivesse um retorno pro aluno. Porque ta muito fácil, assim, é... _ “Ah, vamos pedir uma pesquisinha sobre o abacaxi.” O aluno entrega qualquer coisa, o professor diz que ta errado, mas também não dá retorno. Ou, então, aceita e dá uma nota pra aquele aluno.

2 - E: Fale sobre a importância da pesquisa escolar no dia-a-dia desta escola.

Part7: *Teoricamente todo mundo acha muito importante, acha que a gente precisa trabalhar com pesquisa. Este ano a gente ta com um quadro novo de professores que tão tendo uma relação já diferente, das que a gente tinha anteriormente. Que tão querendo, realmente, que o aluno faça uma pesquisa, e às vezes mais de uma, até, pra um semestre ou pra um mês, pro tema; pra aquele tema. E que o aluno, realmente... Eu percebo que alguns professores, que tão até me cobrando que o aluno não faça uma cópia, que ele enxergue isso, realmente, como uma pesquisa. Que ele dê o ponto de vista dele e não o que ta escrito no livro. Que ele use as próprias palavras. Eu to achando isso bem legal. Vendo essa mudança em alguns professores, não em todos, ainda.*

3 - E: Descreva como se faz a pesquisa escolar neste estabelecimento.

Part7: *O aluno vem com um tema. Às vezes ele nem tem muita clareza daquele tema. Chega aqui com o tema, pede, a gente vai esmiuçando, até pra perguntar pra que disciplina, o que ele realmente... e vai esmiuçando com ele e descobre o que ele quer. E ele pega o livro e pergunta: _ “Da onde que eu copio, até onde?” E a gente tenta, sempre, convencê-lo a fazer o rascunho, a tirar todas as informações que ta neste livro. Dar uma olhada num outro livro, também, é... prestar atenção em outros materiais; jornal ou um mapa. Mas a princípio o que acontece, o que ta acontecendo nesta escola é... fazer a cópia, ou do livro ou do que ele acha na internet. Eu senti uma*

redução bem grande na questão da procura da biblioteca pra pesquisa depois da Sala Informatizada e depois que algumas crianças começaram a ter acesso em casa, ou num outro espaço, sei lá... lan house. E, assim, eu senti uma diminuição direta da procura na biblioteca. E até uma rejeição. Porque agora como eu recebi estes dois computadores, e há pouco tempo que a gente conseguiu instalar, tenho só dois que têm acesso à internet, mesmo que eu ofereça o livro e tenha o assunto, assim, bem tranqüilo, ali, que eles precisam, até, em dois, três... duas, três, fontes diferentes, eles querem usar a internet. E às vezes até sem conhecimento. Não sabem bem o que eles querem... é... digitam uma frase inteira pra procura, exatamente como o professor deu. Mas eles têm uma vontade de olhar ali, de ver isso no computador.

4 - E: Qual é a participação desta biblioteca nos trabalhos de pesquisa escolar realizados na escola?

Part7: *Eu senti uma queda, da questão... normalmente são os mesmos alunos das salas que vêm fazer essas pesquisas. Nunca chega a cinquenta por cento da sala. Acho que trinta por cento que tem o hábito de vir, desde lá da quarta série e aí cada ano eles vêm, são esses mesmos que vêm. E eu senti bastante queda depois da implantação da Sala Informatizada. Depois do acesso mais fácil à internet.*

5 - E: Como os alunos agem quando realizam pesquisa escolar no ambiente da biblioteca?

Part7: *A princípio é isso: eles vêm com um tema, muitas das vezes o tema não é claro pra eles. E se é o professor de ciências que deu o tema, eles querem ir direto no livro de ciências. A gente, até, ta tendo um tema que é a questão dos ecossistemas e tem outros materiais que disponibilizam isso e eles têm... não é uma resistência, né, mas na verdade eles não têm esse conhecimento. E a gente mostra pra eles que tem outro... daí num primeiro olhar eles: _ “Não, mas não é geografia, é ciências”, né, já vêm com uma idéia pré-determinada. Normalmente se um aluno faz de um livro e o colega vê, já quer fazer daquele mesmo livro. É difícil os que pedem material diferente pra não fazer igual ao do colega. Eles não se importam de ta pegando o mesmo. São bem rápidos, querem só copiar. Então, tu tem que insistir um pouquinho pra olhar com mais atenção ou então, pra fazer um rascunho. Porque eles têm hábito de vir aqui e já querer fazer na*

folhinha limpinha que vai ficar pro professor. Fazer só aquela cópia. Basicamente, é isso. A questão da referência, a gente pede pra colocar, mas eles têm uma resistência. Só se o professor pedir. Se o professor não pedir eles dizem que não precisa. Aí, eu tento que eles botem, pelos menos, a fonte de uma maneira bem simples. Ah, foi da revista, foi do livro “x”. Pelo menos o título pra não ficar tão perdido.

6 - E: Qual é a interação que existe entre o bibliotecário e o professor na condução das atividades de pesquisa escolar neste estabelecimento?

Part7: *Esse é um ponto que eu não sei como deixar mais claro pro professor. Porque eu percebo que mesmo os professores que procuram a biblioteca, que vêm aqui pra fazer o seu planejamento, na hora da pesquisa eles não têm esse comprometimento de: _ “Ah, eu vou lá perguntar pra [nome da bibliotecária] o quê que tem e vou dizer pros meus alunos.” _ “To pensando em fazer tal coisa com os alunos.” Não. Eles não têm... por mais que tu tente chegar neles de outras formas, na hora que eles tão lá na sala, da impressão que eles colocam o tema no quadro e... enfim, tu ouve na hora e pronto. E depois o aluno vem aqui e me diz: _ “Ah....” Aí eu fico sabendo, sempre, em cima da hora pelo aluno. E isso é um ponto que me chateia. Me magoa. Nesta questão, assim, dele não me passar antes o tema, ou de não conversar um pouquinho. Pelo menos pra me esclarecer sobre o quê que ele ta tratando, daí quando o aluno vem aqui eu já tenho uma noção. Embora eu fique muito feliz quando eles vêm fazer o planejamento deles aqui. Que alguns professores tão pegando o hábito de vir aqui, fazer o planejamento aqui. Aí perguntam por uma coisa, daí já vou indicando outra, daí já sei mais ou menos o que ele quer, já trago o material diferente. Eles gostam disso. Mas aí na hora da pesquisa... a gente... não sei... não sei o que acontece. Acho que eles esquecem, acho que é muita turma. Não sei. Me frustra um pouco nesse ponto, assim. De vir saber que aqui tem. Isso eu nunca consegui assim.*

7 - E: Você tem algo mais, relacionado à pesquisa escolar, que deseja falar?

Part7: *Bom, eu tenho aqui na biblioteca um formulariozinho de como fazer uma pesquisa, que eu já apresentei pros alunos no ano passado pra uma turma de quarta série. A gente trouxe todos aqui e cada semana que eles vinham na biblioteca a gente pegava uns minutinhos e*

apresentava ponto por ponto. É... a capa do trabalho, a forma de apresentação e depois a referência. A gente fez isso com os alunos que estavam na quarta série com o intuito deles chegarem na quinta e já terem esse conhecimento; mais ou menos. Não funciona muito, não.

Entrevista8 - 07 abr. 2009 - 25'12''

3 - E: Descreva como se faz a pesquisa escolar neste estabelecimento.

Part8: *Primeiramente em relação a alguns professores, eles cada vez que fazem... solicitam a pesquisa escolar. Eles devem solicitar o assunto, porque eu faço uma lista de referência bibliográfica. Eles me solicitam: _ “Olha, eu quero fazer uma pesquisa sobre tal assunto. Eu quero tudo que tu tem publicado sobre essa área.” Porque se acontecer deles me oferecerem uma, assim, me determinar um assunto eles têm como saber se tem aqui ou não. Então, isso é uma “luta”. Eu não tenho cem por cento, ainda. Tem professores que, ainda, estão engatinhando na pesquisa escolar. Eu sinto isso. E eles têm condições de melhorar. Têm. Porque eu estou correndo sempre atrás de referências novas, só pra pesquisa, faço às vezes... Dentro do meu limitado tempo eu vou, às vezes, nas livrarias verificar o que tem de novo, recebo os catálogos, faço aquela leitura dos catálogos, vou na obra, solicito às vezes, um título só pra mim fazer a análise da obra, pra ver se aquela obra é válida pra determinada área. Então, sempre que um professor solicita uma pesquisa eu já faço uma busca se é periódico, se periódico e livros, se é periódico, livro e jornal. Então, sempre, buscamos isso antes. Aí o professor determina como que ele vai fazer a pesquisa. Se ele vai querer fazer em sala de aula, se ele vai querer fazer na biblioteca ou se vai deixar livre para os alunos escolherem. A gente separa o material e os alunos já vêm... Já tá separadinho, ali, aí: _ “Ah, eu quero sobre tal assunto do professor tal.” Então, o material já está ali. Eles fazem a pesquisa. Só que agora... O acompanhamento que eu, ainda, gostaria de dar ao aluno é de observar a pesquisa como que ele fez. Porque eu sou bem criteriosa. Por exemplo, quando eles vão... _ “Como se faz uma referência bibliográfica?” eles pedem às vezes. Eu ensino. Até já passaram por aqui alguns profissionais e pais de alunos solicitando fazer uma pesquisa de referência bibliográfica pra disciplina de metodologia científica. _ “Ah, eu vou fazer assim mesmo, de qualquer jeito.” _ “Então, não fale que você solicitou a ajuda de um bibliotecário” eu falei. Um determinado pai de aluno me*

solicitou essa pesquisa. Então, _ “Não diga que conversou comigo, porque, ou você faz bem feito ou, então, eu não te ajudei.” Eu sou bem realista. Eu gosto de fazer as coisas bem feitas. Então, eu solicitei que essa pessoa fizesse dessa forma. E depois o resultado veio. Aí veio toda feliz dizer: _ “Aí eu tirei dez no trabalho. Ah, ainda, bem que eu não fiz de qualquer jeito.” _ “Não. Não pode ficar assim. A norma ta aqui e você tem que seguir a norma.” Eu ainda fiz a correção, olhei, observei. **Então, isso eu ainda gostaria de fazer. Com o ensino fundamental e médio, observar o que ele fez depois, antes de chegar em sala de aula. Não dar a coisa pronta. Vou fazer ele pensar, vou fazer ele questionar:** _ “E aí? E aquilo?” sabe. **Dar mais suporte. Acho que o bibliotecário pode dar mais suporte.**

4 - E: Qual é a participação desta biblioteca nos trabalhos de pesquisa escolar realizados na escola?

Part8: *Pois é, ela auxilia na parte de referências, na seleção de obras; obras atuais, na seleção do material, às vezes exposição; nós participamos também. Eu participo, às vezes, de trabalhos; pequenos seminários que são apresentados no ensino médio, ou das técnicas que forem necessárias, assim, que forem... é solicitada a minha presença. Tenho bastante envolvimento, também, com professores de literatura, história, geografia, enfim... E às vezes eles pedem pra mim avaliar, também, os trabalhos apresentados quando são, tipo, um seminário, alguma coisa assim, né? Então, eu tenho uma participação bem grande. Ou às vezes a gente faz alguma exposição ligada junto com o pessoal, com os alunos, dependendo a série, né? Por exemplo, já fiz trabalhos muitos bons com o pessoal do ensino médio com a professora de português, na área de literatura. A gente faz uma comparação... Nós fizemos um trabalho muito bonito que eu gostei bastante desse trabalho, me marcou. Era um trabalho de época. Tínhamos José de Alencar, Machado de Assis, e nós pegamos todo o acervo de obras raras e fizemos uma comparação com as obras atuais. Como que é produzido, como é publicado, a forma como era escrita, tudo. E eles fizeram uma dramatização apresentando os autores vesti..., trajados da época, com linguagens próprias bem colocadas para a época em que eles viveram. Eles fizeram um resgate, foi um trabalho muito bonito. E aí a biblioteca, também, se preparou, deixou um cantinho, porque o nosso espaço físico é pequeno, e fez uma exposição bem caracterizada como se fosse antigamente. Com utensílios de barro, assim, louças, artesanal, assim,*

bem artesanal, bem bonito. E as meninas se vestiram de longo, os meninos colocaram bigode postiço, vestiram aquelas roupas, assim, típicas, suspensórios. Bem, bem jóia. E outras coisas, aí. E nós temos também um outro trabalho que é a Feira Cultural. Todo o ano acontece a nossa Feira Cultural. Este ano ela vai acontecer agora, início de... meados de junho, julho, finalzinho de julho. Eu agora não lembro, assim, de cor a data, me falhou a memória. Mas a escola já ta se preparando pra isso por que... O ano passado aconteceu no segundo semestre e como o segundo semestre é sempre mais puxados, porque tem aqueles alunos que deixam pra estudar no final do ano. Então, a parte pedagógica estudou e jogou pro primeiro semestre, que já ajuda, facilita para os alunos, porque eles têm que fazer uma pesquisa, eles têm que primeiro preparar um cenário, e neste ano nós temos, assim, um grande desafio, porque são os vinte anos da instituição; deste Colégio. Então, a Feira Cultural vai estar focada no ensino, falando e iluminando vidas através do conhecimento. Não esquecendo a parte de valores, também, que nós prezamos bastante. Nós não trabalhamos só o conteúdo em si, mas nós também nos atemos à questão de valores, relacionamento, enfim. A nossa instituição não está preocupada só com o conteúdo, mas com o conteúdo e mais a questão de valores. A gente se preocupa bastante, sabe, com a formação do caráter das pessoas para serem cidadãos pra vida inteira, bons cidadãos, e sejam pessoas felizes. É uma luta e eu acho que todo profissional... ta empenhado em ensinar o aluno a ser, assim, verdadeiro, em todos os aspectos, até na pesquisa.

5 - E: Como os alunos agem quando realizam pesquisa escolar no ambiente da biblioteca? Desde o momento que eles chegam aqui como é que eles agem?

Part8: *Ainda se espera uma educação melhor. Eu tenho sentido em relação ao silêncio. Só que assim, se eu for olhar pra trás e ver em 2001 quando eu entrei aqui nesta instituição e hoje, eles já melhoraram bastante. Mas, ainda, falta um pouco de educação. Se você observar, eles não têm o hábito de deixar a mesa organizada, as cadeiras no lugar, precisa uma conscientização, dos livros amontoadinhos no meio da mesa. Hoje, até que você pegou a biblioteca, assim, em um estado de ordem, mas geralmente... Há alguns anos atrás eles faziam cartazes, sujavam e não deixavam as coisas em ordem. Então, a gente já ensinou, mas, ainda, não temos o ideal. Conversas paralelas, eu não, assim,*

não é do meu agrado que eles fiquem falando alto. Eles podem conversar, mas baixinho. Nesse sentido, até se eles quiserem estudar e falar mais alto, eles têm as mesas no pátio. Tem algumas mesas dispostas lá, próprias pra isso. Que eles podem estudar teatro, fazer dramatização, falar alto, dar risada. Então, às vezes, infelizmente, a gente tem que conversar com o aluno, em particular, e às vezes pedir pra, até, se retirar. Outra coisa que eu tenho trabalhado com os alunos é pra eles não receberem tudo pronto. Tudo com o livrinho aberto, ali na página. Não. Eu procuro os livros. Por exemplo, eles chegam e se eu não estou sabendo com antecedência sobre a pesquisa, então, eu tenho que me desdobrar. E como eu já conheço bastante o acervo, então, eu mais ou menos, já sei que obras eu vou, e as últimas obras que eu comprei. Porque todo o ano nós temos um orçamento. Nós investimos em torno, não é o ideal, mas em torno de dezesseis mil reais, fora a multa que é revertida pra biblioteca, além desse orçamento, né? Então, comparado, assim, com outras instituições eu fico feliz de nós termos esse orçamento. Mas, assim, eu separo as obras e falo pra eles: – “Estas obras têm o conteúdo que vocês estão procurando”, e eu dou um tempo pra eles procurar, achar a página. Em último caso, quando o aluno tá muito apressado, desesperadamente, então, eu auxilio, abro a página e digo: – “É aqui que você vai ler e vai fazer, realizar a sua pesquisa. Vai estruturar a sua pesquisa.” Se o aluno tem tempo; eu percebo que ele tem tempo, então, eu dou: – “Aqui estão as obras...” e aí nós temos vários tipos de clientela, né? Temos aqueles que ficam felizes: – “Nossa, que bom! Quantas obras têm sobre esse assunto. Que bom, a minha pesquisa vai ficar bem completa.” e tem aquele que diz assim: – “Oi, não, um tá bom. Ah, eu já peguei um pouquinho na internet.” É mais ou menos assim. Mas eu tenho um grande número que eu tenho que valorizar, que são aqueles que ficam felizes com a variedade de títulos que eu já separo, seleciono com antecedência. E aí o aluno faz a sua pesquisa, aí já fica mais a interação dele com as obras. Seria isso. Daí depois ele conclui, deixa o material no meio da mesa ou senão entrega no balcão pra “menina” do atendimento.

6 - E: Qual é a interação que existe entre o bibliotecário e o professor na condução das atividades de pesquisa escolar neste estabelecimento?

Part8: *Geralmente, trabalhos de pesquisa a gente já é direcionado pela coordenadora. A coordenadora já me avisa ou, senão o próprio professor. Ele me procura e me avisa assim: – “Olha, eu quero fazer*

uma pesquisa com os alunos e quero saber que tipo de material que tu tem.” Eu separo tudo, faço uma pilha e ele seleciona o que ele quer. E aí eu já deixo tudo marcado pra facilitar pro professor, porque a vida do professor é corrida, né? Ou, senão, se é um dia, assim, muito tumultuado, com muita gente, eu só separo as obras e o professor se vira. E ele vai procurar. Eu só separo... _ “Estas obras têm sobre o assunto que você quer fazer a pesquisa.” _ “Ah, então...” Aí ele seleciona o que ele quer mesmo. _ “Os meus alunos vão pegar esse material” ou _ “Eu posso levar pra sala de aula? Porque eu vou começar a iniciar a pesquisa em sala de aula.” Então, ele leva e faz a pesquisa em sala de aula e depois o professor me devolve. Eu anoto tudo, as obras que ele levou, pra ter controle, né? É mais ou menos isso.

7 - E: Você tem algo mais, relacionado à pesquisa escolar, que deseja falar?

Part8: *Se eu me direcionasse a um público de professores, como eu diria pra eles. É... _ “Trabalhe junto com o bibliotecário e você vai ver o retorno que os teus alunos terão e você terá nos trabalhos.” E o dia que houver uma interação maior dos professores com o bibliotecário, eu nem falo com o auxiliar de biblioteca, aquela pessoa que não é formada. Mas mesmo, assim, se for ele que estiver inserido numa instituição, numa biblioteca e não houver um profissional formado, também tem que fazer esta ponte. Porque muitas vezes essa pessoa vai ter que aprender com o professor. E o professor vai ter que ensinar pra que ele auxilie o próprio professor. Ao auxiliar os alunos quem vai ganhar com isso é o professor. O retorno vai ser melhor, as notas dos alunos vão ser bem melhores, terão alunos mais interessados, mais envolvidos, mais, assim, apaixonados por pesquisa. Porque pesquisa não é só um amontoado de informação que você transforma num determinado conhecimento e depois pode, até um dia, virar informação de novo. Não é só isso. Tem que ver qual é o retorno que aquela pessoa vai dar pra sociedade daquele conhecimento que ela absorveu. Então, e agora se eu me dirigir aos bibliotecários, auxiliares de biblioteca, pessoas mesmo não formados na área, eu diria: _ “Se envolvam com a parte pedagógica. Corram atrás. Se unam com os professores, coordenação pedagógica. Não fiquem que nem um peixe fora d’água. Se envolvam; interajam. Se houver essa interação, seu crescimento vai ter um brilho todo especial. Agora, se você não se*

envolver, infelizmente, você não estará contribuindo pra que a sociedade se desenvolva. Porque num país onde nós vivemos, onde há miséria; existe fome de livros, ainda. Existe uma miséria de conhecimento não porque não exista conhecimento, mas porque está mal direcionado esse conhecimento, mal distribuído esse conhecimento. O conhecimento às vezes tá em prateleiras, num amontoado, sabe. E que tem muitos profissionais, ainda, que não gostam, assim, que bagunçe, que mexa, que... Tem que mexer. Tem que bagunçar, com educação. Se for para benefício seu, pesquisa, cultura, sabe, ou só nem que seja pra curiosidade. Porque se ele sentir curiosidade no olhar uma capa ele vai olhar o conteúdo, ele pode olhar o conteúdo. E pra mim é muito mais interessante quando eu pego uma biblioteca, assim, tudo bagunçado. Que jóia! Eles mexeram, eles leram. Qualquer coisa eu posso pensar a respeito daquele movimento, né? Agora, se eu entrar na biblioteca e estiver tudo arrumadinho, aí entra uma turma deixa tudo arrumadinho. Perfeitamente! É difícil, não vai acontecer. Quando o aluno mexe ele não deixa exatamente como a gente deixou. Ele deixa diferente. E aí você percebe: eles leram, eles pesquisaram, eles observaram, eles sentiram curiosidade. E é isso que nós temos que fazer, nós profissionais bibliotecários, é despertar a curiosidade dos nossos alunos, dos nossos professores. De uma forma geral de toda a comunidade onde a nossa instituição está inserida. Porque se até ali fora, aqui, ao redor, vier pessoas que não estudam nesta instituição e solicitar a nossa biblioteca, ela está de portas abertas pra oferecer o conhecimento que nós temos aqui.

Anexo 6
Instrumento de Análise de Discurso 1 - IAD 1
Quadro das Expressões-Chave (E-Ch) e Ideias Centrais (IC)

Pergunta1: Para você o que é pesquisa escolar?

Expressões-Chave (E-Ch)	Ideias Centrais (IC)
<p>Part1: <i>É uma <u>ferramenta que o aluno pode recorrer pra auxiliar seus trabalhos extra-classe. [...]. É uma ferramenta que o aluno tem pra um auxílio, uma dificuldade, um interesse que ele sinta ou até mesmo que o professor solicite pra ele.</u></i></p>	<p>Ferramenta do aluno para suprir interesse ou necessidade de informação. (A)</p>
<p>Part2: <i>É quando o aluno vem para a biblioteca, encaminhado pelo professor, para pesquisar qualquer assunto dentro da área do conhecimento. [...]. Essa pesquisa pode ser um trabalho escrito, pode ser um trabalho apresentado oralmente, e pode ser um cartaz, ou... [...].</i></p>	<p>Busca da biblioteca pelo aluno para suprir uma necessidade de informação, cujo resultado pode ser apresentado de várias maneiras. (B)</p>
<p>Part3: <i>[...] é qualquer tipo de busca de uma informação feita tanto pelos alunos, quanto professores, ou servidores da escola, que vêm fazer uma busca de alguma informação que já estão pesquisando. Pode ser alguma coisa que esteja no acervo, alguma coisa que não está no acervo. [...] qualquer necessidade de informação de um usuário desse é uma pesquisa escolar.</i></p>	<p>IC1: Busca de informação, existente ou não na biblioteca, feita por alunos, professores ou servidores da escola. (C)</p> <p>IC2: Qualquer necessidade de informação do usuário da escola. (C)</p>
<p>Part4: <i>A Pesquisa escolar é a base. É quando a gente realmente aprende a fazer a pesquisa. É a base pra que mais tarde as pessoas saibam, realmente, pesquisar. É onde, a gente vai aprender a</i></p>	<p>IC1: Base para procurar material. (D)</p> <p>IC2: Momento de</p>

<p><i><u>procurar</u> esse material. Onde a gente vai aprender como <u>escrever</u>, como <u>colocar no papel</u>. É onde o profissional bibliotecário vai ter a chance de ensinar, de orientar, além dos professores [...] acho importante o papel do bibliotecário pra orientar o usuário, o aluno. É a base, realmente, pro futuro.</i></p>	<p>aprendizado da escrita sobre temas do conhecimento escolar. (E)</p> <p>IC3: Base pro futuro. (D)</p>
<p>Part5: <i>A pesquisa dentro da escola [...] é uma <u>pesquisa que o aluno ta recebendo</u> todas as <u>orientações corretas</u>, não simplesmente ser colocado na frente de um computador, ou na frente da estante e vai lá e busca informação. Ele <u>ta sendo encaminhado</u> desde o início do processo até o final da busca. Isto é o ideal de pesquisa escolar. A partir do momento que ele entra em contato com o profissional da biblioteca até a finalização ele tem que ta sendo orientado. Devidamente [...] e adequadamente orientado. [...]. <u>Apresentando ferramentas de busca</u>, [...] <u>referências</u>, no caso de referências, a enciclopédia, dicionários, pra ta complementando e ajudando na pesquisa. Enfim, <u>ensinando o aluno a pesquisar para que num próximo momento ele possa andar com os próprios pés</u>. [...]. Então, na biblioteca escolar a gente tem essa principal tarefa de ta orientando mais a fundo [...] porque a gente vai ta <u>preparando pro futuro</u>. [...]. Na escola, ela tem um papel importante, porque a gente vai ta preparando eles pro futuro; na graduação, na pós-graduação, até como profissionais [...].</i></p>	<p>IC1: Base de preparação do aluno para os próximos níveis de educação escolar. (D)</p> <p>IC2: Base para o aluno adquirir autonomia intelectual. (D)</p>

<p>Part6: <u>A pesquisa escolar é uma atividade que parte do professor, do profissional da sala de aula, independente da disciplina que ele ta lecionando, e ele solicita aos alunos complementos daquilo que eles estão vendo, naquele momento, na aula. Então, a pesquisa, [...] é igual a uma multiplicação de conhecimentos sobre um determinado conteúdo.</u></p>	<p>IC1: Busca. Atividade complementar solicitada pelo professor referente ao que está sendo trabalhado em sala de aula. (E)</p> <p>IC2: Uma multiplicação de conhecimentos sobre determinado conteúdo. (E)</p>
<p>Part7: [...]. <u>O professor em sala dá um tema pro aluno, que às vezes pra ele não fica muito claro, esse aluno vem ou até a biblioteca ou tem que fazer isso em casa, sozinho, e responde aquela questão, [...] o ideal de uma pesquisa escolar, seria que fosse discutido um assunto em sala, bem esclarecido pro aluno [...].</u></p>	<p>Busca para melhor entender um tema solicitado pelo professor e que pode acontecer na biblioteca ou fora dela. (E)</p>
<p>Part8: Gravação perdida.</p>	

Pergunta2: Fale sobre a importância da pesquisa escolar no dia-a-dia desta escola.

Expressões-Chave (E-Ch)	Ideias Centrais (IC)
<p>Part1: <u>A nossa escola não trabalha muito com pesquisa escolar. [...] não há uma necessidade. [...] ela fornece, muito, as informações pros alunos. [...] pela nova tecnologia apresentada, a pesquisa escolar pra eles em livro, em material impresso, é muito difícil. Pela praticidade [...] pela facilidade que eles têm com a tecnologia, eles ficam um pouco incomodados com o material impresso. [...] uns anos atrás que a gente trabalhou a questão de ensinar, de mostrar pra eles como que se faz, uma pesquisa. [...] a</u></p>	<p>IC1: A escola trabalha pouco. Não há necessidade de trabalhar com pesquisa escolar porque a escola fornece informações suficientes. (A)</p> <p>IC2: Os alunos recebem orientação da biblioteca quanto ao uso das informações em suporte impresso e na internet. (B)</p>

<p><i>gente notou [...] a dificuldade deles de abrir um livro e olhar o índice pra achar o conteúdo [...] nós trabalhamos com várias séries nesse projeto. <u>A gente incentiva eles a buscar na literatura impressa.</u> Os professores geralmente de ciências, de história, solicitam material [...] eu separo e eles levam pra sala de aula para que os alunos tenham esse contato. [...] eles vêm com cópia de internet [...] Jogam o tema <u>na internet</u>, não sabem nem que fonte que ta vindo. O primeiro que aparece eles imprimem e levam pra sala de aula. Então, <u>a gente...</u> [...] <u>procura mostrar que muito daquilo ali não é uma informação confiável.</u> E procura trazer dos livros a pesquisa mesmo, o que ta falando nos livros, o que é considerado verdadeiro e naquele material deles que foi jogado de qualquer jeito na internet, <u>pra mostrar que linha que eles têm que seguir na pesquisa.</u></i></p>	<p>IC3: Na biblioteca os alunos são incentivados a usar informações em fontes impressas. (B)</p>
<p>Part2: <i><u>Eu não vejo aqui na escola uma rotina diária de pesquisa.</u> Então, <u>as pesquisas são bem raras, são mais realizadas pelos professores de ciências e de língua portuguesa.</u></i></p>	<p>No cotidiano escolar são raras as pesquisas realizadas na escola. Apenas alguns professores às solicitam. (A)</p>
<p>Part3: <i>[...] a biblioteca faz muito parte do local onde <u>eles buscam informação que necessitam pras atividades deles de sala de aula ou fora dela também.</u> Então, a biblioteca é bastante utilizada dentro desse contexto de pesquisa pros alunos. E ela também procura [...] o aluno [...]. [...] ela busca também fazer com que <u>o aluno comece a se questionar no sentido de pesquisa escolar.</u> [...]. Então, <u>ele vai até a</u></i></p>	<p>IC1: Faz com que os alunos busquem informação para questões da escola e de fora dela. (C)</p>

<p><u>biblioteca faz a pesquisa, ou seja professor ou servidor, e a gente tenta da melhor maneira possível responder. [...]</u> <u>E a biblioteca, [...]</u> a gente vai além, porque senão a biblioteca fica só naquela questão de resposta [...]. [...] Então, [...] <u>a gente faz com que eles também tenham outros questionamentos, vejam, que pensem o quê que [...] gostam, o quê que [...] não gostam.</u> A gente tem [...] um mural informativo, mas [...] os alunos podem fazer parte também [...] Semana do Livro [...] teatro na biblioteca também. São algumas atividades [...] que [...] eu vejo que [...] mexem com os usuários, trazem os usuários, fazem os usuários participar. Porque uma coisa é aquela biblioteca [...] que só recebe o usuário, mas que não leva alguma coisa pro usuário [...] e isso, hoje, mais do que nunca a biblioteca precisa.</p>	<p>IC2: Forma pessoas questionadoras. (D)</p>
<p>Part4: [...] a gente começou... chegou a fazer alguma coisa com os professores, mas não foi bem concretizada. <u>É uma coisa que a gente tem que trabalhar.</u> [...] tem que começar a trabalhar, realmente, porque a gente não ta trabalhando... Não há um trabalho concreto. O trabalho ta sendo feito, a orientação, muito mais com o pessoal do nível superior do que o ensino básico. [...] por causa do número de funcionários, realmente. [...] a gente ta fazendo é alguma coisa em projeto. Ta sendo conversado com a coordenadora pedagógica [...] pra gente começar a trabalhar mais efetivamente, realmente, na pesquisa escolar. Já fizemos, um tempo atrás, folders sobre como colocar</p>	<p>É necessário trabalhar a pesquisa no ensino básico, a partir das séries iniciais do Ensino Fundamental. (D)</p>

<p><i>na normalização, como fazer referências. Já trabalhamos alguma coisa assim. Só que <u>a gente queria era fazer um treinamento, mesmo, com os pequeninhos, desde o começo, do Ensino Fundamental básico, mesmo.</u></i></p>	
<p>Part5: <i>[...] A gente tem o ensino fundamental, médio, técnico e o superior. Então, se a gente não preparar o aluno na base... [...] a gente atende todo esse público, a gente ta <u>preparando o aluno na base.</u> A gente já tem aquele público que é voltado pro mercado e tem o da graduação. [...]. Então, muito aluno que a gente pudesse ta preparando na base [...] a gente já não teria essa preocupação com eles na graduação, na pós-graduação. Então, <u>a importância fundamental, aqui, pelo objetivo da escola, pelo objetivo principal da escola, é preparar pro mercado de trabalho.</u> Então, a pesquisa ta vinculada, principalmente, a isso.[...] pra ta preparando os nossos alunos pro mercado de trabalho. [...] pra ta buscando [...] informações dentro da empresa, correndo atrás, melhorando. [...] se ele sabe buscar essas informações pra dar suporte à prática, se ele ta preparado pra isso, então, com certeza ele vai ser um ótimo profissional. Ele vai realmente, ta cumprindo [...] vai ta atingindo o objetivo da escola [...] que é prepará-lo pro mercado de trabalho.</i></p>	<p>Prepara o aluno na base para o mercado de trabalho e para o uso da informação no ambiente profissional. (C)</p>
<p>Part6: <i>[...] [ela] <u>permite que o aluno tenha pontos de vista divergentes sobre um determinado tema. [...] em alguns</u></i></p>	<p>IC1: Permite que o aluno tenha pontos de vista sobre determinado tema.</p>

<p><i>momentos se percebe que o aluno [...] quer ter certeza se o que pesquisou é verdadeiro ou não. E [...] vêm exatamente na biblioteca porque [...] a bibliotecária deve saber bastante coisa, porque ela tá cheia, rodeada de livros. [...] a [...] pesquisa [...] nem sempre é desenvolvida na biblioteca [...] nem sempre é a opinião que ele tem formada daquele conteúdo. [...] é muito importante porque o aluno pode perceber que o conteúdo que ele tem pode ser contestado. Não é a verdade absoluta. Então, é nisso que eu vejo a importância da pesquisa na escola. E aqui a gente tem oportunidade, em determinados momentos, de verificar isso. E o professor quando faz uma viagem de estudos ele traz resultados e o aluno vem complementar aqui na biblioteca. [...].</i></p>	<p>Aprenda a contestar. (D)</p> <p>IC2: Nem sempre acontece na biblioteca. (A)</p> <p>IC3: Nem sempre reflete a opinião do aluno sobre determinado tema. (A)</p>
<p>Part7: <i>Teoricamente todo mundo acha muito importante, acha que a gente precisa trabalhar com pesquisa. <u>Este ano a gente tá com um quadro novo de professores que tão tendo uma relação já diferente [...]. Que tão querendo, realmente, que o aluno faça uma pesquisa, e às vezes mais de uma, até, pra um semestre ou pra um mês [...]</u> <u>alguns professores, [...]</u> <u>tão até me cobrando que o aluno não faça uma cópia, que ele enxergue isso, realmente, como uma pesquisa. Que ele dê o ponto de vista dele e não o que tá escrito no livro. Que ele use as próprias palavras. <u>Eu to achando isso bem legal. Vendo essa mudança em alguns professores, não em todos, ainda.</u></u></i></p>	<p>IC1: Alguns professores mostram-se interessados em fazer com que os alunos realizem pesquisas escolares. (A)</p> <p>IC2: Ensina os alunos a não fazerem cópia. A exercitarem a escrita e expressarem seus pontos de vista. (D)</p>

Part8: Gravação perdida.	
---------------------------------	--

Pergunta3: Descreva como se faz a pesquisa escolar neste estabelecimento.

Expressões-Chave (E-Ch)	Ideias Centrais (IC)
<p>Part1: <u>Quando o aluno vem no espaço da biblioteca e me solicita, eu vou com ele na estante, mostro aonde que fica, como que procura. Eu sempre procuro mostrar pra eles esse caminho. Eu não chego lá procuro o livro, dou pra eles. [...]. Então, procuro mostrar além dessa fonte, que é o livro que se pode pegar [emprestado], mais os de referência, que é a enciclopédia. [...] às vezes... são revistas [...]. Então, eu mostro pra eles que além do livro didático, ainda tem obras de referência que também podem trazer pra eles aquele tema.</u></p>	<p>IC1: Nem sempre o aluno usa a biblioteca para a atividade de pesquisa. (A)</p> <p>IC2: Ao procurar a biblioteca o aluno recebe orientação e fontes diferentes do livro didático. (B)</p>
<p>Part2: <u>Geralmente a pesquisa é feita em cima da hora. O aluno vem e ele precisa daquele assunto pra aquele momento. Então, eu saio à procura, né? Procuro nos livros do acervo geral, [...] em livros didáticos essas informações. [...] nas enciclopédias [...] almanaque. E eu tento procurar, naquele momento, encontrar informações que ele precisa. Mas eu acho que a pesquisa não se torna completa, porque eu não [...] sou obrigada, no momento, estar com todos os materiais disponíveis pra ele. Então, eu disponibilizo o que eu tenho, o que eu consigo, no momento, localizar pra ele e ofereço a oportunidade dele ta voltando novamente.</u></p>	<p>IC1: É realizada em pouco tempo. O aluno dedica pouco tempo à pesquisa. Geralmente é feita em cima da hora. (C)</p> <p>IC2: O bibliotecário tem pouco tempo para localizar as informações e acaba por disponibilizar o que consegue levantar. A pesquisa não se torna completa. (C)</p> <p>IC3: O aluno pode retornar à biblioteca e melhorar a pesquisa. (C)</p>
<p>Part3: <u>O aluno chega na biblioteca. [...]</u></p>	<p>IC1: A pesquisa começa</p>

<p><u>E... a pesquisa escolar, então, começa...</u> <u>A gente tem vários tipos de alunos, né?</u> <u>Tem aluno que vai direto à estante, já se localiza.</u> Essa questão da identificação na biblioteca é algo assim que é primordial também. Porque se tu tem uma biblioteca bem sinalizada [...] tem [...] alunos que vão à estante, já pesquisam, já vão se localizando pela sinalização, aí chegam [...] na estante. <u>E tem aluno que vem até o balcão [...] e solicita.</u> A gente não tem uma base de dados onde ele possa acessar sozinho, as obras. Então, ele tem que vir no balcão mesmo. [...] <u>Então, ali a gente faz a pesquisa. Daí o aluno, às vezes vem com o título, às vezes [...] com o autor, às vezes [...] com o assunto, tal. Às vezes [...] com alguma coisa que a gente tem que decifrar [...]. [...] a partir daí a gente vai com ele junto às estantes.</u> <u>Normalmente o procedimento [...] correto é tu entregar o número e ele ir até a estante. Até porque isto já faz parte da pesquisa dele. [...] Então, [...] prefiro que a gente dê o número de chamada e ele vá até à estante, se localiza, acha e pega na biblioteca, tal. Mas senão a gente vai com ele até o local, se encontra o livro e ver se é aquilo mesmo que ele quer, tal. E, normalmente, quando a gente vai com ele já pega três, quatro obras, além daquela uma que ele, na verdade, estava querendo pra ele ampliar, tal. A não ser [...] um livro de literatura [...], é diferente! E se não tem no acervo eu vou através de contato telefônico ou internet, no acervo de bibliotecas, ou na própria internet e</u></p>	<p>quando o aluno chega à biblioteca. (B)</p> <p>IC2: Os alunos utilizam a biblioteca de diferentes maneiras. Uns com mais autonomia, outros solicitam mais orientação. (B)</p>
---	---

<p><i>pesquisa [...]. [...] caso a gente não tenha na biblioteca eu tenho que ver, [...] procurar pelo menos algum conteúdo daquela informação que ele necessita. E aí a gente imprime e disponibiliza isso pro aluno, sem custo nenhum pra ele. E aí, depois, ele pode fazer empréstimo dessa obra, ele pode ler lá na biblioteca, ou se é um material que foi impresso fica com ele.</i></p>	
<p>Part4: <i>[...] ainda, existe muita cópia e cola. <u>O pessoal, ainda, não tem a noção de como vai ler sobre o assunto, como vai se expressar sobre o assunto. Eu acho que existe muita cópia e cola. [...] vai muito do professor, também, que ta orientando essa pesquisa. Tem professores que têm noção e trabalham isso em sala de aula com os alunos, mas existem muitos que não estão preocupados. Tanto que tem muito trabalho que a gente vê, que nós temos o laboratório de informática, que eles copiam o que ta na internet. Copiam, imprimem aqui, e entregam pro professor.</u></i></p>	<p>IC1: Existe muita cópia. Os alunos têm dificuldade de leitura e de escrita; de se expressar. (E)</p> <p>IC2: A pesquisa requer orientação a partir da sala de aula, com o professor. (D)</p>
<p>Part5: <i>É, a pesquisa escolar <u>aqui na instituição ela ainda ta, assim, caminhando em passos lentos. Ela precisa melhorar e muito, e aí, por falta de pessoal e um pouco de planejamento...</u> [...]. <u>Ela acontece da forma tradicional, que é o professor indica o conteúdo, indica os trabalhos e os alunos se dirigem à biblioteca pra fazer a consulta. A gente orienta da melhor forma que a gente pode, porque o fluxo diário é muito</u></i></p>	<p>IC1: De forma tradicional (o professor indica o conteúdo e os alunos vão procurá-lo na biblioteca). (B)</p> <p>IC2: Vários fatores dificultam o trabalho de orientação oferecido pela biblioteca e isso interfere na realização de uma boa</p>

<p>grande. Então, pro fluxo de pessoal a gente tem poucas pessoas, e aí tem outras atividades que a gente acaba assumindo que compromete esse trabalho. Os alunos têm um laboratório à disposição; um laboratório de informática. Atualmente a gente tá com uma estagiária, somente. A gente tá providenciando mais estagiários pra, também, tá nos auxiliando nisso. Só que daí tu precisa capacitar esse pessoal, preparar [...]. Então, <u>são vários fatores que vão dificultando nessa parte esse objetivo que a gente quer atingir que é tentar oferecer todas as orientações, mecanismos, pros alunos, pra eles estarem fazendo, realmente estarem preparados pra fazer uma boa pesquisa.</u> Então, ainda, estamos numa fase mais tradicional em função desses fatores, mas tentando, estamos explicando... [...]</p>	<p>pesquisa. (C)</p>
<p>Part6: <u>Eu não tenho como descrever como ela é feita em sala de aula. Eu não tenho participação em reuniões pedagógicas. Eu sei que essas pesquisas acontecem, mas não sei como é feita essa orientação. E a biblioteca, ela só sabe da pesquisa após, ou quando ela tá acontecendo. Não há um planejamento prévio que a gente receba. [...] às vezes a gente recebe um planejamento mensal ou bimestral, mas quando você fica aguardando aquele conteúdo ele nem sempre acontece. E alguns professores que se “ligam” mais à biblioteca, eles às vezes trazem o conteúdo [...]. Mas não sei, assim, como está sendo desenvolvida a coisa. Então, a gente recebe, assim, de um dia pro outro, né, mas alguma coisa</u></p>	<p>IC1: Há pouca participação da biblioteca. Não há um planejamento que inclua a biblioteca nas pesquisas que acontecem na escola. (A)</p> <p>IC2: O comportamento do professor relacionado ao uso da biblioteca é meio instável. Às vezes a procura, diz o que quer, noutro momento já não quer mais. (D)</p>

<p><i>mais formal você não recebe. Apesar de alguns momentos o professor chegar [...] Então, eu tenho tempo pra organizar, pra pegar os livros que falam sobre o assunto e entregar o material pra professora. Mas <u>na maioria das vezes ela vem, assim, na hora que ta acontecendo na sala, e [...] num outro momento ele já não quer mais.</u></i></p>	
<p>Part7: <i>O aluno vem com um tema. Às vezes ele nem tem muita clareza daquele tema. <u>Chega aqui com o tema, pede, a gente vai esmiuçando [...] e descobre o que ele quer. E ele pega o livro e pergunta: “Da onde que eu copio, até onde?” E a gente tenta, sempre, convencê-lo a fazer o rascunho, a tirar todas as informações que ta neste livro. Dar uma olhada num outro livro, também, [...] prestar atenção em outros materiais [...]. Mas a princípio o que acontece [...] nesta escola é... fazer a cópia, ou do livro ou do que ele acha na internet. Eu senti uma redução bem grande [...] da procura da biblioteca pra pesquisa depois da Sala Informatizada e depois que algumas crianças começaram a ter acesso em casa, ou [...] lan house. [...] eu senti uma diminuição direta da procura na biblioteca. E até uma rejeição. [...] computadores [...] tenho só dois que têm acesso à internet, mesmo que eu ofereça o livro e tenha o assunto, [...] que eles precisam, até, em [...] duas, três, fontes diferentes, eles querem usar a internet. E às vezes até sem conhecimento. Não sabem bem o que eles querem [...] digitam uma frase inteira pra</u></i></p>	<p>IC1: O aluno chega com o tema, recebe o livro, algumas orientações, mas a pesquisa é baseada em cópia, ou de livro ou da internet. (E)</p> <p>IC2: O acesso à internet na Sala Informatizada, em casa ou em lan house diminuiu a procura pela biblioteca. Os alunos querem usar a internet mesmo sem conhecimento, sem saber exatamente o que querem. (A)</p>

<p><i>procura, exatamente como o professor deu. [...].</i></p>	
<p>Part8: <i>[...] alguns professores [...] solicitam a pesquisa escolar. Eles devem solicitar o assunto, porque eu faço uma lista de referência bibliográfica. Eles me solicitam [...]. Porque se [...] me determinar um assunto eles têm como saber se tem aqui ou não. Então, isso é uma “luta”. Eu não tenho cem por cento, ainda. Tem professores que, ainda, estão engatinhando na pesquisa escolar. [...]. Aí o professor determina [...] a pesquisa. Se ele vai querer fazer em sala de aula, [...] na biblioteca ou [...] deixar livre para os alunos escolherem. A gente separa o material e os alunos já vêm [...]. Eles fazem a pesquisa. [...]. eu, ainda, gostaria [...] é de observar a pesquisa como que ele fez. [...] – “Como se faz uma referência bibliográfica?” eles pedem às vezes. Eu ensino. [...] Então, isso eu ainda gostaria de fazer. Com o ensino fundamental e médio, observar o que ele fez depois, antes de chegar em sala de aula. Não dar a coisa pronta. Vou fazer ele pensar, vou fazer ele questionar [...] Dar mais suporte. Acho que o bibliotecário pode dar mais suporte.</i></p>	<p>IC1: Não é solicitada por todos os professores. (A)</p> <p>IC2: O professor determina onde e como a pesquisa deverá ser feita. (D)</p> <p>IC3: A biblioteca separa o material, os alunos a procuram e realizam a pesquisa. (B)</p>

Pergunta4: Qual é a participação desta biblioteca nos trabalhos de pesquisa escolar realizados na escola?

Expressões-Chave (E-Ch)	Ideias Centrais (IC)
<p>Part1: <i>[...] é separar o material para os professores a pedido deles. [...] geralmente, do sexto ao nono ano. Eles</i></p>	<p>É separar o material solicitado pelos professores para uso dos</p>

<p><i>me pedem o material, <u>eu separo tudo que tenho na biblioteca, às vezes algumas fontes, sites [...]. E o material às vezes sobe, lá pra sala de aula [...]. Como a biblioteca tem espaço pequeno [...] a maioria dos professores resolve levar o material pra sala. Só que a biblioteca é inserida em vários projetos. Desde o início que o professor elabora o projeto. [...]. Eu separo todo o material que tem [...] material didático, [...] de literatura, também. Então, eu busco livros que têm histórias [...]. Na Hora do Conto a gente já vai inserindo histórias que têm a ver com o projeto. Então, é [...] mais ou menos desta forma, que a biblioteca ta inserida dentro dos trabalhos dos professores. Tanto na pesquisa quanto daí no desenvolvimento do projeto a gente ta embutido também. Um outro projeto [...]. Foi me pedido pra entrar em contato com uma autora. [...]. A biblioteca faz este trabalho, também. [...]. a biblioteca meio que alinhava esses contatos. [...].</u></i></p>	<p>alunos, geralmente do sexto ao nono ano, e a pesquisa é feita na sala de aula. Também separa fontes para os professores desenvolverem seus projetos. (A)</p>
<p>Part2: <i>[...] os professores não costumam vir muito na biblioteca. [...] quando o professor não vem muito na biblioteca ele não sabe o que tem na biblioteca, e [...] não pode ta dizendo pro aluno o quê que tem pro aluno se sentir estimulado pra vir aqui também. Então, os alunos que vêm por contra própria [...] eu procuro disponibilizar pra eles o que eu posso, o que eu tenho, pra torná-los bem a vontade e eles verem que aqui eu tenho bastante informações para dar-lhes. [...] já ta dando resultado. [...] eu to</i></p>	<p>Os professores frequentam pouco a biblioteca. A biblioteca disponibiliza o que pode e procura cativar os que a procuram. (A)</p>

<p><i>percebendo que eles estão me procurando mais [...] Com isso eu também já falo pra eles: _ “Vamos nos organizar”, “Peçam o material antes”, “Se organizem: pra eu também poder disponibilizar bastante informações pra vocês fazerem trabalhos bem legais.”</i></p>	
<p><i>Part3: <u>A biblioteca [...] na escola é o cérebro [...] da instituição. As informações principais são dali mesmo. Tanto é que a gente tem horários à noite, de pico, porque os alunos têm aula de manhã e à tarde. [...] à noite a nossa biblioteca é muito movimentada mesmo, porque [...] a nossa escola, a biblioteca, se localiza é [...] no campo [...]. [...] o aluno fica [...] em regime de internato [...]. [...] ele tem [...] ali um alojamento onde ele dorme, onde ele come e a busca da informação é a biblioteca, [...] o ponto de partida das pesquisas deles. [...] na escola a Feira de Conhecimento [...] é uma feira de exemplos de trabalhos. Ela é anual, e muitos dos trabalhos até começam na biblioteca, até porque os professores levam, explicam pra eles como é que é, onde é que estão pesquisando. Eles começam a se familiarizar com aquele acervo ali. [...] é um trabalho que começa na biblioteca e tu vê que usa todos os materiais possíveis da biblioteca [...]. Partem dali, ali são feitos, [...] o acervo é dali. [...] têm o laboratório de informática onde eles buscam outras informações também. Mas a nossa biblioteca, assim, é o cérebro da escola [...].</u></i></p>	<p>A biblioteca é o cérebro da escola. As pesquisas começam na biblioteca com a participação do professor. Os alunos aprendem a usar a informação existente no acervo da biblioteca. Usam todos os materiais possíveis. (B)</p>

<p>Part4: <u>A participação é pequena. [...] a gente deveria participar bem mais. Deveria ser feito algum projeto pra gente trabalhar. Ta em sala de aula e apresentar [...]. Porque o que a gente faz é uma orientação aqui quando a gente ta na biblioteca e ajuda um ou outro. Mas o aluno vem até a gente, entendeu? Isso aí a gente não deixa de fazer. É feito. [...] ta faltando é a gente ir até ao aluno, pra explicar [...]. Explicar, mesmo, fazer alguns tipos de apostilas sobre normalização. [...] numa linguagem mais acessível para as crianças [...]. Ensinar eles fazer referência, normalizar os trabalhos, fazer um projeto, mesmo de sala de aula, pra explicar isso tudo. Chamar desde os pequeninhos, que é o ideal. [...] ir em sala de aula, realmente, falar, conversar, explicar [...]. Conseguir convencer os professores [...]. Pra exigir isso também. Porque tem professor que é acessível, tem professor que não ta preocupado, porque vai dar muito mais trabalho. [...] seria esse o ideal.</u></p>	<p>É pequena. Faz-se a orientação quando o aluno a procura. (A)</p>
<p>Part5: <u>Não é uma participação pró-ativa, é [...] reativa. É solicitado e [...] é feito o auxílio de acordo com a necessidade dos alunos. [...]. [...] se pede uma informação, uma pesquisa, e é feito essa prestação de serviço. O que é pró-ativo é essa parte de ta [...] em sala de aula [...] tentando antecipar essas orientações. [...] fornecendo essas orientações antes deles estarem começando a pesquisar, [...] a fazer os trabalhos da escola, [...] da graduação. [...] esse trabalho pró-ativo [...] é mais na graduação [...]. No</u></p>	<p>É reativa. A biblioteca atende os que a procuram, de acordo com as suas necessidades. (A)</p>

<p><i>ensino fundamental, médio e técnico, é de acordo com a necessidade. <u>O aluno procura o local, procura a biblioteca e as necessidades dele são atendidas, ele vai sair com uma informação. Com alguma informação o aluno sai, nem que seja uma referência na internet [...].</u></i></p>	
<p>Part6: <i>Eu não sei se é correto eu dizer que a participação é direta ou não. Mas na maioria das vezes a participação é quando a pesquisa está já acontecendo, quando o aluno não encontra o material. Às vezes, no dia seguinte, quando o pai traz a criança pra escola ele vem com a criança na biblioteca e pergunta se tem alguma coisa [...]. Mas essa participação prévia de se deixar o material disponibilizado, de fácil alcance, é muito difícil acontecer.</i></p>	<p>Geralmente acontece em cima da hora ou quando o aluno não encontra material em outro espaço. (A)</p>
<p>Part7: <i>Eu senti uma queda [...] normalmente são os mesmos alunos das salas que vêm fazer essas pesquisas. Nunca chega a cinquenta por cento da sala. Acho que trinta por cento que tem o hábito de vir, desde lá da quarta série e aí cada ano eles vêm, são esses mesmos que vêm. E eu senti bastante queda depois da implantação da Sala Informatizada. Depois do acesso mais fácil à internet.</i></p>	<p>É pequena. Normalmente são sempre os mesmos alunos que a procuram para pesquisar. Em torno de 30% da sala. E com a implantação da Sala Informatizada com o acesso mais fácil à internet os alunos passaram a procurar menos a biblioteca. (A)</p>
<p>Part8: <i>[...] ela auxilia na parte de referências, na seleção de obras; obras atuais, na seleção do material, às vezes exposição; [...] de trabalhos; pequenos seminários que são apresentados no ensino médio, ou das técnicas que forem</i></p>	<p>É bem grande; vai desde a participação em trabalhos técnicos aos de cunho pedagógico. (B)</p>

<p><i>necessárias, assim, que [...] é solicitada a minha presença. <u>Tenho bastante envolvimento, [...] com professores de literatura, história, geografia, [...] às vezes [...] pedem pra [...] avaliar [...] trabalhos apresentados [...] um seminário [...] tenho uma participação bem grande. [...] às vezes [...] exposição [...] junto com o pessoal, com os alunos, dependendo a série, né? [...] temos [...] a Feira Cultural. Todo o ano acontece [...]. A gente se preocupa bastante, sabe, com a formação do caráter das pessoas para serem cidadãos pra vida inteira, bons cidadãos, e sejam pessoas felizes. É uma luta e [...] <u>todo profissional... ta empenhado em ensinar o aluno a ser, assim, verdadeiro, em todos os aspectos, até na pesquisa.</u></u></i></p>	
--	--

Pergunta5: Como os alunos agem quando realizam pesquisa escolar no ambiente da biblioteca?

Expressões-Chave (E-Ch)	Ideias Centrais (IC)
<p>Part1: <i>Olha, eles curtem, apesar deles ficarem assim, meio que “não sei mexer”, ou “Tem que copiar?” ou “Tem que ler?”. Mas <u>tem que levar sério e eles fazem na boa. Eu acho que pra eles, assim, às vezes até sair da sala de aula e vir pra cá... tem horas que o professor diz: _ “Esse grupo, esse grupo desce pra biblioteca e esses ficam aqui.” Então, <u>o grupo que ta aqui, trabalha. Então, funciona.</u></u></i></p>	<p>Apesar das dúvidas e inseguranças, realizam as pesquisas. (A)</p>
<p>Part2: <i>Eu não vejo reclamação, não. <u>Eles vêm, eu disponibilizo o material, eles procuram, eles pesquisam. Alguma coisa</u></i></p>	<p>Eles procuram a informação desejada no material disponibilizado.</p>

<p><u>eles levam pra tirar xerox, pra depois complementar os trabalhos deles. Mas eles se sentem bem neste espaço e eles aproveitam bem o que eu disponibilizo pra eles. [...].</u></p>	<p>Pesquisam. Levam material emprestado para complementar os trabalhos. (A)</p>
<p>Part3: [...] início de 2007, a gente começou num prédio novo, [...] apropriado pro setor da biblioteca. [...] a gente <u>tem um número de alunos, grande.</u> [...] num <u>ambiente pequeno</u> é difícil de tu mudar as coisas, criar uma certa rotina, porque, assim, era muita gente, era pouco espaço [...]. [...]. E daí nesse ambiente novo não, a gente tem um ambiente já maior e a gente consegue fazer com que o aluno sente. Ter um espaço que eles possam sentar em grupo, conversando, a pesquisa individual também. Mas não quer dizer que tem momentos que a biblioteca não ta lotada, entendeu? Então, no ambiente que a gente ta agora, a gente consegue cuidar um pouco mais essa questão do silêncio, apesar de quando vai uma turma não tem como fazer silêncio [...]. <u>Então, sobre pesquisas, a minha preocupação [...] era a questão de barulho, né? Então, assim, como é que tu vai fazer pesquisa com barulho? Acho que é impossível. E, hoje, [...] a gente costuma, [...] quando estão em aula, em deixar com que uma turma só esteja lá. Porque às vezes juntava duas turmas, e aquilo tava uma baderna e não se pesquisava nada.</u> [...] um mecanismo que eu consegui trabalhar com os professores que é interessante, [...] que tem que ta junto, o bibliotecário e o professor, senão a biblioteca escolar não</p>	<p>O público é diferente. Há diferentes interesses. Enquanto uns se dedicam, fazem os trabalhos, outros não se interessam, ou se interessam menos. (B)</p>

desenvolve, não cumpre o papel dela. [...] E agora não, tal turma, é tal turma. Se a gente junta duas não dá certo. Não se faz pesquisa. É bagunça, né? [...] até porque eu não gosto muito de: _ “Silêncio, silêncio, silêncio!” acho que acaba inibindo um pouco o usuário. Então... assim, tem vezes que eles vão e deixam tudo bagunçado, entendeu? [...] com as técnicas da Biblioteconomia [...] a biblioteca circula, o acervo caminha, circula. [...] aos poucos eles foram vendo a importância dessas visitas orientadas, mas não deixa de ser assim, que às vezes vai uma turma lá e não deixa as estantes bem bagunçadas, sabe? [...] mas a gente tem todo um cuidado, uma orientação pra que eles deixem ela organizada, no sentido... não de organização, de ta cem por cento organizada, não. Livro em cima da mesa tem que deixar mesmo, tal, mas assim, até pra gente não ter grandes dificuldades, até porque depois o outro não acha, também, as obras. Então, assim, tem alunos e alunos, entendeu? Dá pra dizer que tem aqueles que vão, que são aqueles bem tranqüilos, estudam. Sempre os mesmos. [...] tem os que vão fazer “bafão” [...] Então, tem tipos e tipos, ainda mais numa biblioteca escolar... adolescentes... É complexo tu coordenar uma rotina assim.

Part4: *[...] depende muito de como são orientados. Se eles vêm com o professor e o professor tem uma consciência do ambiente [...] eles são uns amores. Fazem o trabalho [...]. Pesquisam, realmente. Levam a sério. Se o professor não ta nem*

IC1: Há diferentes comportamentos. Depende muito da orientação que recebem. A presença ou a não-presença do professor determinam o

<p><u>ai, eles vêm [...] pra fazer bagunça, conversar, tirar o boné um do outro. Eu acho que o ideal, o principal antes de começar a trabalhar com os alunos, seria fazer a orientação dos professores, dos funcionários, pra depois a gente conseguir atingir os alunos. Porque não adianta a gente discursar de uma maneira e os professores ensinarem de outra maneira totalmente diferente. E também tem os alunos que vêm fazer pesquisa fora do horário de aula [...]. Dizem pros pais que vêm fazer pesquisa, mas vêm aqui como ponto de encontro. Eles querem se encontrar. Não que seja ruim verem a biblioteca como um ponto de encontro. Se comportarem-se direitinho, não incomodarem ninguém; prefiro. Se eles se sentem bem aqui, eu acho interessante. Mas tem muita gente que vem aqui muito mais pra ficar na internet, bate-papo, coisas que não há necessidade, jogar, do que com o objetivo, realmente, pra pesquisa.</u></p>	<p>comportamento dos alunos. (B)</p> <p>IC2: A realização da pesquisa, muitas vezes, é pretexto para estarem batendo papo até na internet. (B)</p>
<p>Part5: <u>A maioria vem na afobação porque é uma preocupação que o professor ta pedindo um trabalho, e vale nota, enfim. É mais na afobação [...]. Perdidos eles não sabem por onde começar [...] acham, simplesmente, que é chegar aqui e pegar um livro e pronto. Daí a gente tenta orientá-los. Eles vêm sem tempo. Essa questão do tempo é muito... Acho que o fato da gente trabalhar virtualmente poderia... [...]. É uma necessidade em função do tempo. Então, eles já vêm sem tempo, [...] afobados, preocupados, simplesmente,</u></p>	<p>A participação está relacionada à pressa e ao imediatismo. O quadro é de afobação. Perdidos e com pressa fica difícil realizarem boas pesquisas. Não se aprofundam. Depende do tempo de que dispõem. (C)</p>

<p><i>por causa da nota e daí a gente não consegue prestar esse serviço. [...] [...] do básico [...] tem alunos que moram distantes, noutros municípios. [...] é tudo na correria. [...]. Então, é tudo na pressa, essa questão do tempo é muito... [...]. É tudo às pressas. <u>Então, vêm sem conhecimento, eles vêm afobados e com pressa. Com pressa. Eles querem aquela informação. É tudo imediatismo. Eles querem a informação na hora, eles querem ir lá, pegar o livro...</u> Eles não entendem, por exemplo, que tu precisa pegar um livro mais abrangente pra poder complementar. Precisa pegar uma revista com atualidades pra complementar aquele assunto que ele ta precisando, enfim. <u>Ele tem que ter um tempo pra se dedicar mais à pesquisa. E isso pra eles é muito rápido, tem que ser rápido. [...] chegar [...] na biblioteca, pegar aquele livro [...] E basta. Não se aprofunda. É muito superficial.</u></i></p>	
<p>Part6: <u>Quando eles vêm aqui, poucas vezes solicitam a ajuda da biblioteca; da bibliotecária. Geralmente eles vêm com o material [...] trazem de casa o material ou já pesquisaram na internet, [...]. Então, eles vêm, fazem o texto, escrevem e vão embora. Dificilmente eles solicitam os livros da biblioteca. Eu acredito que seja, assim, pela falta de conhecer bibliografias. Então, <u>o professor não faz o trabalho na sala, não indica livros que estão na biblioteca, que ele próprio não veio com tempo de antecedência, pra ver o quê é que tem, quais são os autores. E quando acontece o contrário, assim, que</u></u></p>	<p>Nem sempre utilizam a biblioteca. Quando acontece, trazem o material. Poucas vezes solicitam ajuda. Vêm, fazem o texto, escrevem, e vão embora. (D)</p>

<p><i>o aluno: _ “Tem alguma coisa sobre tal assunto?” [...] Daí, a gente tem, assim, um cuidado de ficar um pouco mais de olho no grupo e depois quando a gente vê que eles tão encerrando: _ “Escuta, vocês usaram esse livro aqui?” _ “É, a gente copiou uma coisinha.” _ “Então, aqui no final vocês têm que botar o nome do autor do livro.” E mesmo assim, a gente faz um trabalho, na quarta série, sobre referência bibliográfica. Mas é um trabalho que, até agora, eu acredito que tenha dado pouco resultado, porque eu não vejo na própria biblioteca um retorno. Naquela semana que a gente faz o trabalho na sala e aí vem, às vezes, um aluno que a gente não sabe se é resultado do que a gente fez na sala ou se é interferência da mãe, ou alguma coisa. [...] E a gente sente que não é um trabalho do professor. Então, é difícil ele aparecer com uma bibliografia vinda da sala da aula. É difícil.</i></p>	
<p>Part7: <u>A princípio é isso: eles vêm com um tema, muitas das vezes o tema não é claro pra eles. E se é o professor de ciências que deu o tema, eles querem ir direto no livro de ciências. [...] eles têm... não é uma resistência, né, mas na verdade eles não têm esse conhecimento. E a gente mostra pra eles que tem outro... daí num primeiro olhar eles: _ “Não, mas não é geografia, é ciências”, né, já vêm com uma idéia pré-determinada. Normalmente se um aluno faz de um livro e o colega vê, já quer fazer daquele mesmo livro. <u>É difícil os que pedem material diferente pra não fazer igual ao</u></u></p>	<p>Chegam com o tema e muitas dúvidas. Fazem cópia. (C)</p>

<p><i>do colega. Eles não se importam de ta pegando o mesmo. São bem rápidos, querem só copiar. Então, tu tem que insistir um pouquinho pra olhar com mais atenção ou então, pra fazer um rascunho. Porque eles têm hábito de vir aqui e já querer fazer na folhinha limpinha que vai ficar pro professor. Fazer só aquela cópia. Basicamente, é isso. A questão da referência, a gente pede pra colocar, mas eles têm uma resistência. Só se o professor pedir. Se o professor não pedir eles dizem que não precisa. Aí, eu tento que eles botem, pelos menos, a fonte de uma maneira bem simples. Ah, foi da revista, foi do livro “x”. Pelo menos o título pra não ficar tão perdido.</i></p>	
<p>Part8: <i>[...] Eu tenho sentido em relação ao silêncio. [...] eles já melhoraram bastante. Mas, ainda, falta um pouco de educação. [...] eles não têm o hábito de deixar a mesa organizada, as cadeiras no lugar, precisa uma conscientização, dos livros amontoadinhos no meio da mesa. [...] a gente já ensinou, mas, ainda, não temos o ideal. Conversas paralelas, eu não, assim, não é do meu agrado que eles fiquem falando alto. [...]. Então, às vezes, infelizmente, a gente tem que conversar com o aluno, em particular, e às vezes pedir pra, até, se retirar. Outra coisa que eu tenho trabalhado com os alunos é pra eles não receberem tudo pronto. Tudo com o livrinho aberto, ali na página. Não. Eu procuro os livros. Por exemplo, eles chegam e se eu não estou sabendo com antecedência sobre a pesquisa, então, eu tenho que me desdobrar. E</i></p>	<p>IC1: Há conversas paralelas e em tom alto. Falta conscientização. (B)</p> <p>IC2: Querem receber tudo pronto; livro aberto na página. (B)</p> <p>IC3: Há diferentes tipos de clientela, mas um grande número fica feliz com a variedade de fontes previamente selecionadas e separadas para a pesquisa. (B)</p>

<p>como eu já conheço bastante o acervo, então, eu mais ou menos, já sei que obras eu vou, e as últimas obras que eu comprei. [...]. Mas, assim, eu separo as obras e falo pra eles: – “Estas obras têm o conteúdo que vocês estão procurando”, e <u>o eu dou um tempo pra eles procurar, achar a página. Em último caso, quando o aluno ta muito apressado, desesperadamente, então, eu auxilio, abro a página e digo: – “É aqui que você vai ler e vai fazer, realizar a sua pesquisa. Vai estruturar a sua pesquisa.” Se o aluno tem tempo; eu percebo que ele tem tempo, então, eu dou: – “Aqui estão as obras...” e aí nós temos vários tipos de clientela, né? Temos aqueles que ficam felizes: – “Nossa, que bom! Quantas obras têm sobre esse assunto. Que bom, a minha pesquisa vai ficar bem completa.” e tem aquele que diz assim: – “Oi, não, um ta bom. Ah, eu já peguei um pouquinho na internet.” É mais ou menos assim. Mas eu tenho um grande número que eu tenho que valorizar, que são aqueles que ficam felizes com a variedade de títulos que eu já separo, seleciono com antecedência. E aí o aluno faz a sua pesquisa, aí já fica mais a interação dele com as obras. Seria isso. Daí depois ele conclui, deixa o material no meio da mesa ou senão entrega no balcão pra “menina” do atendimento.</u></p>	
---	--

Pergunta6: Qual é a interação que existe entre o bibliotecário e o professor na condução das atividades de pesquisa escolar neste estabelecimento?

Expressões-Chave (E-Ch)	Ideias Centrais (IC)
Part1: Eu acho que todas. A gente	A interação é bem forte.

<p><i>interage tanto, que é um trabalho assim, como é que vou te dizer... <u>Há uma interação. O professor me procura. Eu quando necessito procuro o professor. [...] a parceria entre professor e bibliotecário aqui na escola é bem forte. Eu procuro assim... pra que a biblioteca funcione, vamos dizer assim, precisa dessa parceria. É uma coisa que se eu não correr atrás, não trazer os alunos e os professores pra biblioteca, o que é uma biblioteca na escola? Não é nada, né? Então, essa parceria [...] é uma coisa que eu preservo, e bastante.</u></i></p>	<p>O bibliotecário procura o professor e o professor procura o bibliotecário. Há parceria. (A)</p>
<p>Part2: <i><u>Não há quase interação. [...] eu tenho bastante dificuldade com os professores [...]. Porque, aqui, nesta instituição o profissional bibliotecário não é valorizado, ele não é reconhecido. [...]. Mas o professor ele é bem ausente, assim, no espaço da biblioteca. E eu tento fazer exatamente como eu faço com os alunos, também. A partir do momento que o professor vem me procurar pra obter alguma informação eu procuro disponibilizar pra ele tudo que eu tenho e até outras coisas e tal e já aproveito o momento pra mostrar tudo que a biblioteca tem pra oferecer não só na área de conhecimento desse profissional, mas também dos outros profissionais também, que talvez com isso, [...] ele possa fazer... se ele tiver um contato com outros professores e tal e dizer: _ “Não. Lá na biblioteca também tem o que você precisa e o que você talvez necessite.” Então, isso talvez traga o professor até este espaço.</u></i></p>	<p>Há pouca interação. Tem dificuldade. O professor é bem ausente do espaço da biblioteca. O bibliotecário é pouco valorizado; é pouco reconhecido. (B)</p>

Part3: Os professores [...] têm toda liberdade na biblioteca de [...] sugestões, de parcerias. Só que quando eu entrei na biblioteca [...] Eles tinham, assim, um pouco de resistência, [...]. Então, assim, no início eu sentia um pouco de dificuldades, sabe, de realizar os trabalhos, de ta implantando as coisas, de ta fazendo, de ta mudando [...] mas que aos poucos, assim, a gente foi quebrando esses paradigmas. E eu fui buscando sempre conversar com eles a questão de projetos, pra gente sempre ter juntos. Só que, assim, a gente tem que... Eu tento pelo menos intermediar assim, tem que satisfazer, procurar satisfazer, mas tem que procurar ter essa parceria com o professor, que se a gente não tiver parceria com o professor a biblioteca praticamente nem existe, porque se o aluno não vai na biblioteca, se o professor não orienta, se o professor, né? Então, assim, eu comecei... a gente trabalhar, fazer junto. Semana do Livro, chamar o professor. Então, a gente tinha... questão de horários, dois professores juntos. [...]. Tinha uma questão também, que eram mandados alunos que não tinham o que fazer pra biblioteca. Entendeu? Assim, quando eu cheguei lá isso era muito freqüente. Então, assim, até eu convencer o meu chefe que... sabe? Então, é tudo coisa, assim, que a gente tem que... conversando, interagindo [...] fui aos poucos trabalhando nesse sentido. Com certeza não é fácil, porque tu é um no meio de trinta, cinqüenta. Então, é um trabalho bem moroso, de formiguinha, mas que daí tu começa, daí bota um mural

Há parceria. Todos os professores freqüentam a biblioteca, apresentam sugestões; têm liberdade. A parceria traz o aluno para a biblioteca. (A)

[...]. O processo de aquisição de livros, também, quando eu tinha alguma dificuldade na própria classificação [...] Então, assim, aí tu começa a tirar essas barreiras que às vezes tu cria. O bibliotecário pra quê que serve? O quê que faz? [...] na implantação do regulamento da biblioteca foi assim... [...] três anos eu demorei pra implantar. Então, assim, só que depois se viu o benefício que isso trouxe. Mas assim, fomos pra reunião, tinha professor que não queria, tinha professor que queria... [...] como não se tinha um bibliotecário lá, assim, pra ta organizando de acordo com... [...] que faziam da maneira que o professor queria, entendeu? [...] Mas assim, todos os professores freqüentam a biblioteca. Ela é muito freqüentada. Na época de aquisição de livros eles vêm, entendeu? Quando aconteceu do regulamento e tal a gente foi assim, foi um processo, assim, bem demorado, porque tinha muitos livros emprestados há dois, três anos, entendeu? Livros perdidos mesmo. Então, a gente foi com calma, pro professor acessar. Então, a gente vê que tem todo esse trabalho bem calmo, bem tranqüilo, pra tu conseguir lá na frente alcançar o teu objetivo. [...]. E sem o professor a biblioteca... a colaboração do professor não tem porque de tu fazer da biblioteca. [...]. Então, assim, a gente procura ter uma colaboração bem legal dos professores. [...] a gente procura sempre ta conversando, ta falando, ta explicando pra eles, o porquê de determinadas ações, e mudando, também, de acordo com aquilo que for melhor pro

<p><u>usuário, porque o fazer da biblioteca é isso, o usuário.</u></p>	
<p>Part4: <u>[...]. A gente tem contato com alguns professores. Digamos que a gente tem contato, que existe uma abertura, realmente, e existe um trabalho dos dois lados com dez por cento dos professores. [...]. Então, esses dez por cento que a gente consegue interagir, eles ligam antes: _ “[nome da bibliotecária], a gente ta fazendo uma pesquisa sobre tal assunto, tens como ver alguma coisa? Os alunos estão indo aí. Tens como ajudar?” Tem bastante, assim, na área de história, a gente vê. Essa área de história é uma disciplina que os professores são bem interessados. Então, depende...: _ “Oh, a gente ta trabalhando sobre tal assunto.” Então, a gente já separa o material, já deixa no expositor, já deixa mais à vista do usuário. [...] quando eles falam, avisam antecipadamente, a gente procura mais material desse assunto, pra adquirir pra biblioteca, pra ser trabalhado. [...]. Então, a gente trabalha, tem os professores que são bem interessados [...]. Daí depende do professor realmente. Mas a gente tem mais parceria [com os de] história e língua portuguesa, que são as pessoas que realmente se interessam mais pela leitura. [...].</u></p>	<p>É pouca. A interação acontece com dez por cento dos professores da escola. (B)</p>
<p>Part5: <u>Na parte do ensino básico (o fundamental, o médio e o técnico também), essa interação existe quando o professor procura a biblioteca. Ele pede orientações, ele pede pra entrar em sala. Essa interação existe, também, reativa. O</u></p>	<p>É reativa. É devagar. Está condicionada a procura da biblioteca pelo professor. (B)</p>

professor solicita e a biblioteca atende.
[...] como eu falei anteriormente, que a
pesquisa escolar se caminha aqui a passos
bem devagar, e essa interação, ainda, é
devagar. Essa interação poderia ser bem
melhor. E também por “n” fatores ela não
é. [...] podia ser melhorada, assim. No
ano passado nos tivemos uma mudança na
questão pedagógica [...] que é central pra
gente poder falar melhor com os
professores. E eu tenho uma opinião a
respeito, mas às vezes a gente não
consegue porque a gente tem aqueles nós.
Eu acho, particularmente, que a gente tem
que ir atrás. Mas em função de várias
questões a gente acaba não podendo ir
atrás. Que a gente tem outras
responsabilidades. Por exemplo, eu
particularmente tenho que ficar, tenho que
dedicar a maior parte do meu tempo no
processamento técnico e no sistema de
gerenciamento do Pergamum, que eu faço
a manutenção dele. Eu sou uma
bibliotecária pra alimentar, pra ver se ele
ta funcionando, se ele não ta. Quando
precisa atender, eu tenho que atender,
quando dá problema a gente tem que
atender... fazer atendimento daquilo ali.
Faço pesquisas pra instituição, pra
setores. Então, eu tenho, particularmente,
uma atividade principal que é o
processamento técnico, é o sistema, mas
não deixo de ta fazendo outras coisas, que
é porque em função do número de
funcionários, tu acaba, né. E o objetivo da
biblioteca segue por uma vertente que daí
a gente tem que seguir. Porque um
objetivo a gente tem que seguir. Às vezes a
gente discorda, mas tem que seguir. Tem

<p>que seguir aquilo.</p>	
<p>Part6: <u>Olha, <i>complemente isolada</i>. O professor faz, o professor comenta, o professor passa o esquema, digamos. A bibliotecária não tem nenhuma interferência nisso. Não tem. Não é feito um trabalho em conjunto, se limita apenas a.... eventualmente, indicar alguns livros [...]. Às vezes a gente sabe do conteúdo, que ta sendo um tema que ta sendo trabalhado, e se você oferece o livro, já tem acontecido assim: _ “Ai não. É demais. É demais. Não quero isso. Não quero.” E a gente tem... às vezes, até, um romance em cima daquele tema. Então, <u>é lamentável que o professor não utilize as ferramentas que a biblioteca disponibiliza</u>. E não é, assim, por não ter na biblioteca ou porque a gente não vai na sala e apresenta. É que, realmente, o tema é apresentado e se esquece da biblioteca, desse material disponível.</u></p>	<p>Não há um trabalho conjunto. A participação do bibliotecário é de, eventualmente, indicar livros. (B)</p>
<p>Part7: <u>Esse é um ponto que eu não sei como deixar mais claro pro professor. Porque eu percebo que mesmo os professores que procuram a biblioteca, que vêm aqui pra fazer o seu planejamento, na hora da pesquisa eles não têm esse comprometimento de: _ “Ah, eu vou lá perguntar pra [nome da bibliotecária] o quê que tem e vou dizer pros meus alunos.” _ “To pensando em fazer tal coisa com os alunos.” Não. Eles não têm... por mais que tu tente chegar neles de outras formas, na hora que eles tão lá na sala, da impressão que eles colocam o tema no quadro e... enfim, tu</u></p>	<p>Há pouco comprometimento do professor. Mesmo sendo usuário da biblioteca, não se lembra dela quando solicita pesquisa aos alunos. (B)</p>

<p>ouve na hora e <u>pronto</u>. [...]. <u>Aí eu fico sabendo, sempre, em cima da hora pelo aluno. E isso é um ponto que me chateia. [...] dele não me passar antes o tema, ou de não conversar um pouquinho. Pelo menos pra me esclarecer sobre o quê que ele ta tratando, daí quando o aluno vem aqui eu já tenho uma noção. Embora eu fique muito feliz quando eles vêm fazer o planejamento deles aqui. Que alguns professores tão pegando o hábito de vi aqui, fazer o planejamento aqui. Aí perguntam por uma coisa, daí já vou indicando outra, daí já sei mais ou menos o que ele quer, já trago o material diferente. Eles gostam disso. Mas aí <u>na hora da pesquisa... a gente... não sei... não sei o que acontece. Acho que eles esquecem</u>, acho que é muita turma. Não sei. [...].</u></p>	
<p>Part8: <u>Geralmente, trabalhos de pesquisa [...]. A coordenadora já me avisa ou, senão o próprio professor. Ele me procura e me avisa [...]. Eu separo tudo, faço uma pilha e ele seleciona o que ele quer. E aí eu já deixo tudo marcado pra facilitar pro professor, porque a vida do professor é corrida, né? Ou, senão, se é um dia, assim, muito tumultuado, com muita gente, eu só separo as obras e o professor se vira. E ele vai procurar. Eu só separo... [...]. Aí ele seleciona o que ele quer mesmo.</u> _ “Os meus alunos vão pegar esse material” ou _ “Eu posso levar pra sala de aula? Porque eu vou começar a iniciar a pesquisa em sala de aula.” Então, ele leva e faz a pesquisa em sala de aula e depois o professor me</p>	<p>Acontece quando o material é solicitado. A biblioteca seleciona o material, separa, e o professor seleciona o que quer. (B)</p>

<i>devolve. Eu anoto tudo, as obras que ele levou, pra ter controle, né? É mais ou menos isso.</i>	
--	--

Pergunta7: Você tem algo mais, relacionado à pesquisa escolar, que deseja falar?

Expressões-Chave (E-Ch)	Ideias Centrais (IC)
Part1: Não.	
<p>Part2: <i>Sim. Eu <u>tenho [...] tido bastante dificuldade, assim, quanto à atualização do acervo. [...] informações recentes e o quê que ta acontecendo e das novidades [...]. Isso é uma coisa que motiva. É uma coisa motivante pra trazer as pessoas pra biblioteca. E aqui eu tenho tido bastante dificuldade nesse sentido, porque pra se adquirir livros pra biblioteca [...] tem que fazer uma listagem, uma solicitação e [...] isso é encaminhado pra direção e a direção com o setor financeiro vai decidir se isso é necessário ou não na biblioteca. E até o momento a resposta é que não é necessário. [...]. Esse material não é comprado. Então, <u>o [...] acervo é bastante desatualizado. Então, [...] vejo que a biblioteca não é muito valorizada. [...] vou tentar chegar até eles pra mostrar que o acervo é muito importante, um acervo atualizado. [...]. Então, o que eu consigo de livro, de material [...] é mais por doação e por permuta.</u></u></i></p>	<p>A atualização do acervo é uma preocupação. O acervo é bastante desatualizado. Compra-se pouco; a maioria das aquisições é por doação ou permuta. Então, a biblioteca não é muito valorizada. (A)</p>
<p>Part3: <i>[...] <u>os nossos alunos vêm de uma dificuldade bem grande de busca da informação. Leigos, mesmo, sabe, de pesquisar, às vezes, até de ler a informação. Então, esse trabalho da gente orientar a pesquisa, da gente</u></i></p>	<p>IC1: As dificuldades dos alunos, de leitura e de busca de informação, refletem em suas pesquisas. (B)</p>

<p><i>mostrar pra ele algo mais, pra gente <u>fazer com que ele mesmo caminhe sozinho na busca do acervo, sabe, que ele saiba o que é uma biblioteca [...]. Então, esse universo que a gente pode ta formando também, o pesquisador já desde o ambiente da biblioteca, também. [...] essa interação, o professor me pede, sabe, esta questão da normalização pra gente trabalhar com ele, trabalhar com os alunos. [...] Tinha uma equipe de professores [...]. E entre eles eu acho [...] a necessidade de um profissional bibliotecário ali. Só que assim, tem uma certa [...] mudança quando tu bota alguém novo ali, numa equipe já bem formada, bem enraizada [...]. [...] pros alunos eu oriento a questão da normalização, referências, citação, tal. [...] no relatório em si do estágio eu não optava porque eles tinham o modelo deles, [...] instituído [...]. A gente pode ta trabalhando com diversas coisas [...] tem professores que me vieram pra organizar as referências da tese deles. [...] Porque eu sou profissional da informação, eu to na biblioteca. Quando eu to no ambiente da biblioteca eu tenho que fazer este trabalho, também [...] eu to atuando como bibliotecária. Ele é um professor? É. [...] é uma informação que ele precisa nessa área especializada. Então, a <u>biblioteca escolar é... o cérebro, mesmo. [...] mas ela precisa ser desenvolvida, [...] trabalhada com o aluno, [...] ser levada [...] ser apresentada pro aluno. Porque se ela ficar lá no espaço, depositada, com um monte de livro enfileirado, acho que ela perde o objetivo</u></u></i></p>	<p>IC2: É possível formar o pesquisador a partir da orientação à pesquisa que os alunos recebem na biblioteca. (C)</p> <p>IC3: É preciso que a biblioteca se apresente para o aluno. Isto é fundamental para disseminar informações e formá-lo leitor. (D)</p> <p>IC4: A biblioteca deve ultrapassar a necessidade curricular do aluno. Deve atendê-lo nas suas necessidades mais amplas; de ser humano. (E)</p>
---	--

<p><u>principal dela, que é o de disseminar, que é o de formar leitor. [...]. De se trabalhar com ele mesmo, de ver os gostos dele [...]. Eu tenho alunos [...] que têm dificuldades de ler, e que gostam mais de livros de figurinhas; de gibi. Eu tenho que pedir gibi pra eles. [...] aos poucos, tal, formamos uma gibiteca pra eles. [...] é tudo necessidade que muitas vezes ta lá, ta lá <u>no acervo</u>, e se <u>preocupa só com aquilo que é dado em sala de aula, [...] de suprir o que o professor em sala de aula pede. [...]. Só que por trás dessa necessidade dele de suprir a informação que o professor solicitou ou a realização de um trabalho ou de uma prova, tem a necessidade dele enquanto ser humano. [...] como adolescente. [...] como filho de agricultor, que é o que eu recebo. Tem as carências [...]. Então, [...] é um universo. E a biblioteca tem que saber trabalhar com todo esse universo. De potencialidades, de possibilidades. E tem que ser muito movimentado. Não digo movimento de fazer empréstimo, mas movimento de informação, de leitura, de lazer, de prazer, de ir além.</u></u></p>	
<p>Part4: <u>Uma das coisas que me preocupa [...] é realmente a interação professor/biblioteca. [...] tem instituições que já tem um processo mais evoluído, que já consegue trabalhar melhor. [...] é um trabalho de bastante tempo e pelo fato da nossa instituição ser bem grande é complicado a gente conseguir. Então, é um trabalho de formiguinha. [...] na <u>Semana do Livro e da Biblioteca, nós já temos professores parceiros [...]. [...] são</u></u></p>	<p>Preocupo-me com a interação professor/biblioteca. Há professores parceiros, outros nem tanto, e isto se relaciona à maneira como a biblioteca é vista. (F)</p>

<p><u>professores [...] que têm uma noção do que é uma biblioteca, o trabalho da biblioteca. Mas tem muitos professores que nem sabem os nossos nomes. [...] apesar de que agora ta mudando. Mudou-se a visão do que, pra que serve a biblioteca. [...] Hoje, as pessoas já têm mais noção que a gente precisa fazer projetos, culturais, chamar o pessoal. [...] antes a gente [...] ficava o ano todo trabalhando com outras coisas e era só na Semana do Livro e da Biblioteca que a gente fazia concursos de teatro, palestras, oficinas... [...] que é o que chama o pessoal. Então, <u>agora, a biblioteca ta sendo vista com outros olhos [...].</u> Agora, como eu to quase sete anos eu já tenho mais noção do que é [...]. Tu tentar de um lado, não dar, não conseguir, chamar o pessoal, tentar de outro. [...]. Então, a gente vai [...] ver se consegue fazer estes projetos, [...] de leitura, de conscientização até de conservação de materiais da biblioteca, [...] de pesquisa. Vários projetos [...]. Temos ainda bastante material pra colocar porque a gente não ta dando conta. Mas se tem um apoio, agora, pra gente conseguir fazer esse tipo de projeto.</u></p>	
<p>Part5: <u>[...] a gente tem que se preocupar com o tratamento dos dados, das informações, das nossas referências. [...] porque se não a gente não consegue recuperar de forma rápida. Mas é fundamental [...] fazer um atendimento melhor, [...] dando uma atenção maior pro aluno, uma orientação melhor.</u></p>	<p>A prioridade da biblioteca deve ser a de orientar o aluno para a pesquisa. (C)</p>

<p><u>Porque o quê que adianta um livro bem tratado, uma base cheia de informações e o aluno não saber pesquisar? O aluno não saber usar? O aluno não ter idéia do que significa a palavra acervo? [...] o número de chamada? [...] um periódico. [...] Ele não tem noção. O quê que adianta a gente ter uma base linda, maravilhosa, bem alimentada se eu não tenho aluno pra usar, se eu não tenho usuário? Então, eu preciso ta fazendo, ta equilibrando bem essas atividades, esses serviços, porque o crucial, o principal é eu ta atendendo as necessidades do meu usuário [...]. E [...] se de repente uma informação ou outra não esteja lá, ele não vai achar que é tão problemático assim. Ah, de repente o sistema não ta redondinho, mas o aluno ta recebendo aquelas informações, [...] um atendimento, [...] uma orientação. Ele não ta perdido, né? [...].</u></p>	
<p>Part6: <u>Olha, eu lamento. Eu sei que existem escolas que têm uma aceitação melhor com a biblioteca. Eu lamento, assim, porque até datas comemorativas ou datas festivas, eu disponibilizo livros na mesa, mas o aluno não tem muito interesse. [...]. Então, a gente deixa esse material exposto e não há muito interesse. [...] é lamentável [...] porque isso restringe muito o conteúdo do aluno. Porque ele não vai além, né? [...]. Exatamente, porque na sala de aula interessa quem foi Dom Pedro I, Pedro Álvares Cabral, quem foi Tiradentes. Se numa frase você disser [...] Já é o suficiente. Então, esse é um fato que eu</u></p>	<p>Há escolas onde a biblioteca é melhor aceita. (F)</p>

<p><i>lamento. Não se ensina a nossa história quando a gente tem material disponível pra isso.</i></p>	
<p>Part7: <i>[...] eu tenho aqui na biblioteca um formulariozinho de como fazer uma pesquisa, que eu já apresentei pros alunos no ano passado pra uma turma de quarta série. A gente trouxe todos aqui e [...] e apresentava ponto por ponto. [...] a capa do trabalho, a forma de apresentação e depois a referência. A gente fez isso com os alunos que estavam na quarta série com o intuito deles chegarem na quinta e já terem esse conhecimento [...].</i></p>	<p>Na biblioteca, os alunos são orientados na pesquisa. Este trabalho deve acontecer a partir do início do Ensino Fundamental, antes que as pesquisas se intensifiquem. (C).</p>
<p>Part8: <i>Se eu me direcionasse a um público de professores, [...] eu diria [...] “Trabalhe junto com o bibliotecário e você vai ver o retorno que os seus alunos terão e você terá nos trabalhos.” E o dia que houver uma interação maior dos professores com o bibliotecário [...] Ao auxiliar os alunos quem vai ganhar com isso é o professor. O retorno vai ser melhor, as notas dos alunos vão ser bem melhores, terão alunos mais interessados, mais envolvidos, [...] apaixonados por pesquisa. Porque pesquisa não é só um amontoado de informação que você transforma num determinado conhecimento e depois pode, até um dia, virar informação de novo. Não é só isso. Tem que ver qual é o retorno que aquela pessoa vai dar pra sociedade daquele conhecimento que ela absorveu. [...] e agora se eu me dirigir aos bibliotecários, auxiliares de</i></p>	<p>IC1:É preciso uma maior interação entre professores e bibliotecário. Isto traz ganhos para ambos e, principalmente, para os alunos. (F)</p> <p>IC2: O bibliotecário deve despertar a curiosidade de alunos e professores. (D)</p>

biblioteca, pessoas mesmo não formados na área, eu diria: “Se envolvam com a parte pedagógica. Corram atrás. Se unam com os professores, coordenação pedagógica. Não fiquem que nem um peixe fora d’água. Se envolvam; interajam. Se houver essa interação, seu crescimento vai ter um brilho todo especial. Agora, se você não se envolver, infelizmente, você não estará contribuindo pra que a sociedade se desenvolva. [...]. O conhecimento às vezes ta em prateleiras, num amontoado, sabe. E que tem muitos profissionais, ainda, que não gostam, assim, que bagunçe, que mexa, que... Tem que mexer. Tem que bagunçar, com educação. Se for para benefício seu, pesquisa, cultura, sabe, ou só nem que seja pra curiosidade. Porque se ele sentir curiosidade no olhar uma capa ele vai olhar o conteúdo, ele pode olhar o conteúdo. E pra mim é muito mais interessante quando [...] Eles mexeram, eles leram. [...] Agora, se eu entrar na biblioteca e estiver tudo arrumadinho, [...]. Quando o aluno mexe [...]. Ele deixa diferente. E aí você percebe: eles leram, eles pesquisaram, eles observaram, eles sentiram curiosidade. E é isso que nós temos que fazer, nós profissionais bibliotecários, é despertar a curiosidade dos nossos alunos, dos nossos professores. De uma forma geral de toda a comunidade onde a nossa instituição está inserida. [...].

Anexo 7

Instrumento de Análise de Discurso 2 - IAD2
Quadro das Ideias Centrais (IC) e sínteses por grupamentos

Pergunta1: Para você o que é pesquisa escolar?

Grupamentos	Ideias Centrais (IC)	Sínteses/IC
A	Part1: Ferramenta do aluno para suprir interesse ou necessidade de informação.	Ferramenta.
B	Part2: Busca da biblioteca pelo aluno para suprir uma necessidade de informação, cujo resultado pode ser apresentado de várias maneiras.	Busca de informação na biblioteca pelo aluno.
C	Part3 - IC1: Busca de informação, existente ou não na biblioteca, feita por alunos, professores e servidores da escola. Part3 - IC2: Qualquer necessidade de informação do usuário da escola.	Busca de informação por todos da escola, em qualquer lugar.
D	Part4 - IC1: Base para procurar material. Part4 - IC3: Base pro futuro. Part5 - IC1: Base de preparação do aluno para os próximos níveis de educação escolar. Part5 - IC2: Base para o aluno adquirir autonomia intelectual.	Base para futuros aprendizados e autonomia intelectual.
E	Part4 - IC2: Momento de aprendizado da escrita sobre temas do conhecimento escolar.	Complemento de um tema solicitado pelo professor.

	<p>Part6 - IC1: Busca. Atividade complementar solicitada pelo professor referente ao que está sendo trabalhado em sala de aula.</p> <p>Part6 - IC2: Multiplicação de conhecimentos sobre determinado conteúdo.</p> <p>Part7: Busca para melhor entender um tema solicitado pelo professor e que pode acontecer na biblioteca ou fora dela.</p>	
--	---	--

Pergunta2: Fale sobre a importância da pesquisa escolar no dia-a-dia desta escola.

Grupamentos	Ideias Centrais (IC)	Sínteses/IC
A	<p>Part1 - IC1: A escola trabalha pouco. Não há necessidade de trabalhar com pesquisa escolar porque a escola fornece informações suficientes.</p> <p>Part2: No cotidiano escolar são raras as pesquisas realizadas na escola. Apenas alguns professores às solicitam.</p> <p>Part6 - IC2: Nem sempre acontece na biblioteca.</p> <p>Part6 - IC3: Nem sempre reflete a opinião do aluno sobre determinado tema.</p> <p>Part7 - IC1: Alguns professores mostram-se interessados em fazer com que os alunos realizem pesquisas escolares.</p>	É Pouca. Há pouco interesse dos professores.
	Part1 - IC2: Os alunos recebem	Há orientação

B	<p>orientação da biblioteca quanto ao uso das informações em suporte impresso e na <i>internet</i>.</p> <p>Part1 - IC3: Na biblioteca os alunos são incentivados a usar informações em fontes impressas</p>	e incentivo para o uso da informação.
C	<p>Part3 - IC1: Faz com que os alunos busquem informação para questões da escola e de fora dela.</p> <p>Part5: Prepara o aluno para o mercado de trabalho e para o uso da informação no ambiente profissional.</p>	Prepara o aluno.
D	<p>Part3 - IC2: Forma pessoas questionadoras.</p> <p>Part4: É necessário trabalhar a pesquisa no ensino básico, a partir das séries iniciais do ensino fundamental.</p> <p>Part6 - IC1: Permite que o aluno tenha pontos de vista sobre determinado tema. Aprenda a contestar.</p> <p>Part7 - IC2: Ensina os alunos a não fazerem cópia. A exercitarem a escrita e expressarem seus pontos de vista.</p>	Formação crítica a partir dos pequenos.

Pergunta3: Descreva como se faz a pesquisa escolar neste estabelecimento.

Grupamentos	Ideias Centrais (IC)	Sínteses/IC
A	<p>Part1 - IC1: Nem sempre o aluno usa a biblioteca para a atividade de pesquisa.</p> <p>Part6: Há pouca participação da</p>	<p>Há pouca participação da biblioteca. Não se planeja a</p>

	<p>biblioteca. Não há um planejamento que inclua a biblioteca nas pesquisas que acontecem na escola.</p> <p>Part7 - IC2: O acesso à <i>internet</i> na Sala Informatizada, em casa ou em <i>lan house</i> diminuiu a procura pela biblioteca. Os alunos querem usar a <i>internet</i>, mesmo sem conhecimento, sem saber exatamente o que querem.</p> <p>Part8 - IC1: Não é solicitada por todos os professores.</p>	<p>inclusão da mesma.</p>
B	<p>Part1 - IC2: Ao procurar a biblioteca o aluno recebe orientação e fontes diferentes do livro didático.</p> <p>Part3 - IC1: A pesquisa começa quando o aluno chega à biblioteca.</p> <p>Part3 - IC2: Os alunos utilizam a biblioteca de diferentes maneiras. Uns têm mais autonomia, outros solicitam mais orientação.</p> <p>Part5 - IC1: De forma tradicional (o professor indica o conteúdo e os alunos vão procurá-lo na biblioteca).</p> <p>Part8 - IC3: A biblioteca separa o material, os alunos a procuram e realizam a pesquisa.</p>	<p>Os interessados procuram a biblioteca. Recebem orientação. Há variação de conduta.</p>
	<p>Part2 - IC1: É realizada em pouco tempo. O aluno dedica pouco tempo à pesquisa. Geralmente é feita em cima da hora.</p>	<p>Há pouco tempo para a pesquisa. Requer orientação.</p>

C	<p>Part2 - IC2: O bibliotecário tem pouco tempo para localizar as informações e acaba por disponibilizar o que consegue levantar. A pesquisa não se torna completa.</p> <p>Part2 - IC3: O aluno pode retornar à biblioteca e melhorar a pesquisa.</p> <p>Part5 - IC2: Vários fatores dificultam o trabalho de orientação oferecido pela biblioteca e isso interfere na realização de uma boa pesquisa.</p>	Pode ser melhorada.
D	<p>Part4 - IC2: A pesquisa requer orientação a partir da sala de aula, com o professor.</p> <p>Part6 - IC2: O comportamento do professor relacionado ao uso da biblioteca é meio instável. Às vezes a procura, diz o que quer, noutro momento já não quer mais.</p> <p>Part8 - IC2: O professor determina onde e como a pesquisa deverá ser feita.</p>	Falta orientação do professor.
E	<p>Part4 - IC1: Existe muita cópia. Os alunos têm dificuldade de leitura e de escrita; de se expressar.</p> <p>Part7 - IC1: O aluno chega com o tema, recebe o livro, algumas orientações, mas a pesquisa é baseada em cópia, ou de livro ou da <i>internet</i>.</p>	Há muita cópia.

Pergunta4: Qual é a participação desta biblioteca nos trabalhos de pesquisa escolar realizados na escola?

Grupamentos	Ideias Centrais (IC)	Sínteses/IC
A	<p>Part1: É separar o material solicitado pelos professores para uso dos alunos, geralmente do sexto ao nono ano, e a pesquisa é feita na sala de aula. Também separa fontes para os professores desenvolverem seus projetos.</p> <p>Part2 : Os professores frequentam pouco a biblioteca. A biblioteca disponibiliza o que pode e procura cativar os que a procuram.</p> <p>Part4: É pequena. Faz-se a orientação quando o aluno a procura.</p> <p>Part5: É reativa. A biblioteca atende os que a procuram, de acordo com as suas necessidades.</p> <p>Part6: Geralmente acontece em cima da hora ou quando o aluno não encontra o material em outro espaço.</p> <p>Part7: É pequena. Normalmente são sempre os mesmos alunos que a procuram para pesquisar. Em torno de 30% da sala. E com a implantação da Sala Informatizada com o acesso mais fácil à <i>internet</i> os alunos passaram a procurar menos a biblioteca.</p>	É pequena. Disponibiliza o material e orienta o aluno quando procurada.
B	<p>Part3: A biblioteca é o cérebro da escola. As pesquisas começam na biblioteca com a participação do professor. Os alunos aprendem a usar a informação existente no acervo da biblioteca. Usam todos os materiais possíveis.</p>	É grande.

	Part8: É bem grande. Vai desde a participação em trabalhos técnicos aos de cunho pedagógico.	
--	---	--

Pergunta5: Como os alunos agem quando realizam pesquisa escolar no ambiente da biblioteca?

Grupamentos	Ideias Centrais (IC)	Sínteses/IC
A	<p>Part1: Apesar das dúvidas e inseguranças, realizam as pesquisas.</p> <p>Part2: Eles procuram a informação desejada no material disponibilizado. Pesquisam. Levam material emprestado para complementar os trabalhos.</p>	<p>Com dúvidas. Utilizam o acervo. Pesquisam.</p>
B	<p>Part3: O público é diferente. Há diferentes interesses. Enquanto uns se dedicam, fazem os trabalhos, outros não se interessam, ou se interessam menos.</p> <p>Part 4 - IC1: Há diferentes comportamentos. Depende muito da orientação que recebem. A presença ou a não-presença do professor determinam o comportamento dos alunos.</p> <p>Part4 - IC2: A realização da pesquisa, muitas vezes, é pretexto para estarem batendo papo até na <i>internet</i>.</p> <p>Part8 - IC1: Há conversas paralelas e em tom alto. Falta conscientização.</p> <p>Part8 - IC2: Querem receber tudo pronto; livro aberto na página.</p> <p>Part8 - IC3: Há diferentes tipos de clientela, mas um grande número fica</p>	<p>Há diferentes tipos de interesse e de conduta. Depende do professor.</p>

	feliz com a variedade de fontes previamente selecionadas e separadas para a pesquisa.	
C	<p>Part5: A participação está relacionada à pressa e ao imediatismo. O quadro é de afobação. Perdidos e com pressa fica difícil realizarem boas pesquisas. Não se aprofundam. Depende do tempo de que dispõem.</p> <p>Part7: Chegam com o tema e muitas dúvidas. Fazem cópia.</p>	Com pressa e dúvidas fazem cópia.
D	<p>Part6: Nem sempre utilizam a biblioteca. Quando acontece, trazem o material. Poucas vezes solicitam ajuda. Vêm, fazem o texto, escrevem, e vão embora.</p>	Utilizam o espaço físico da biblioteca e pedem pouca ajuda.

Pergunta6: Qual é a interação que existe entre o bibliotecário e o professor na condução das atividades de pesquisa escolar neste estabelecimento?

Grupamentos	Ideias Centrais (IC)	Sínteses/IC
A	<p>Part1: A interação é bem forte. O bibliotecário procura o professor e o professor procura o bibliotecário. Há parceria.</p> <p>Part3: Há parceria. Todos os professores freqüentam a biblioteca e apresentam sugestões; têm liberdade. A parceria traz o aluno para a biblioteca.</p>	É grande. Há parceria e ela traz o aluno para a biblioteca
	<p>Part2: Há pouca interação. Tem dificuldade. O professor é bem ausente do espaço da biblioteca. O bibliotecário é pouco valorizado; é pouco reconhecido.</p>	É pouca. Está condicionada à procura pelo professor.

B	<p>Part4: É pouca. A interação acontece com dez por cento dos professores da escola.</p> <p>Part5: É reativa. É devagar. Está condicionada à procura da biblioteca pelo professor.</p> <p>Part6: Não há um trabalho conjunto. A participação do bibliotecário é de, eventualmente, indicar livros.</p> <p>Part7: Há pouco comprometimento do professor. Mesmo sendo usuário da biblioteca, não se lembra dela quando solicita pesquisa aos alunos.</p> <p>Part8: Acontece quando o material é solicitado. A biblioteca seleciona o material, separa, e o professor seleciona o que quer.</p>	
---	---	--

Pergunta7: Você tem algo mais, relacionado à pesquisa escolar, que deseja falar?

Grupamentos	Ideias Centrais (IC)	Sínteses/IC
A	Part2: A atualização do acervo é uma preocupação. O acervo é bastante desatualizado. Compra-se pouco; a maioria das aquisições é por doação ou permuta. Então, a biblioteca não é muito valorizada.	O acervo precisa ser atualizado. A biblioteca é pouco valorizada.
B	Part3 - IC1: As dificuldades dos alunos, de leitura e de busca de informação, refletem em suas pesquisas.	O alunos têm dificuldade de leitura e de busca de informação.

C	<p>Part3 - IC2: É possível formar o pesquisador a partir da orientação à pesquisa que os alunos recebem na biblioteca.</p> <p>Part5: A prioridade da biblioteca deve ser a de orientar o aluno para a pesquisa.</p> <p>Part7: Na biblioteca, os alunos são orientados em como fazer uma pesquisa. Este trabalho deve acontecer a partir do início do Ensino Fundamental, antes que as pesquisas se intensifiquem.</p>	Com orientação é possível formar o pesquisador.
D	<p>Part3 - IC3: É preciso que a biblioteca se apresente para o aluno. Isto é fundamental para disseminar informações e formá-lo leitor.</p> <p>Part8 - IC2: O bibliotecário deve despertar a curiosidade de alunos e professores.</p>	A biblioteca precisa despertar a curiosidade de alunos e professores. Se apresentar. Ser vista.
E	<p>Part3 - IC4: A biblioteca deve ultrapassar a necessidade curricular do aluno. Deve atendê-lo nas suas necessidades mais amplas; de ser humano.</p>	A biblioteca deve atender o aluno além da necessidade curricular.
F	<p>Part4: Preocupo-me com a interação professor/biblioteca. Há professores parceiros, outros nem tanto, e isto se relaciona à maneira como a biblioteca é vista.</p> <p>Part6: Há escolas onde a biblioteca é melhor aceita.</p>	A interação traz ganhos, principalmente para os alunos.

	Part8 - IC1: É preciso uma maior interação entre professores e bibliotecário. Isto traz ganhos para ambos e, principalmente, para os alunos.	
--	---	--

Anexo 8
Perguntas e DSC correspondentes

Pergunta1: Para você o que é pesquisa escolar?

DSC: *A pesquisa escolar é a base para procurar literatura. É uma Ferramenta do aluno para suprir interesse ou necessidade de informação, ou ainda, uma atividade complementar, de busca de informação, para melhor entender um tema solicitado pelo professor referente ao que está sendo trabalhado em sala de aula. Essa busca de informação pode acontecer na biblioteca ou fora dela e o resultado pode ser apresentado de várias maneiras. É também um momento de aprendizado da escrita sobre temas do conhecimento escolar, pois com ela há uma multiplicação de conhecimentos sobre determinado conteúdo que servirá de base de preparação do aluno para os próximos níveis de educação escolar e para a aquisição de autonomia intelectual. É a base para o futuro.*

Pergunta2: Fale sobre a importância da pesquisa escolar no dia-a-dia desta escola.

DSC: *Não há uma necessidade de trabalhar com pesquisa escolar porque a escola fornece informações suficientes. Então, a escola trabalha pouco. No cotidiano escolar são raras as pesquisas realizadas e nem sempre acontece na biblioteca. Apenas alguns professores às solicitam, mostram-se interessados em formar pessoas questionadoras. Os alunos recebem orientação na biblioteca quanto ao uso das informações em suporte impresso e na internet e são incentivados a usar fontes impressas. A pesquisa prepara o aluno para o mercado de trabalho e para o uso da informação no ambiente profissional. Então, precisamos fazer um treinamento, mesmo, com os pequeninhos, desde o começo, do ensino fundamental básico.*

Pergunta3: Descreva como se faz a pesquisa escolar neste estabelecimento.

DSC: *A pesquisa não é solicitada por todos os professores, mas requer orientação a partir da sala de aula, com o professor. Ela começa quando o aluno chega à biblioteca, com o tema. Portanto, acontece de*

forma tradicional (o professor indica o conteúdo e os alunos vão procurá-lo na biblioteca). A biblioteca separa diferentes fontes, não apenas o livro didático, o aluno recebe orientação e realiza a pesquisa. Mas nem sempre o aluno usa a biblioteca para a atividade de pesquisa. Os alunos utilizam a biblioteca de diferentes maneiras. Uns têm mais autonomia, outros solicitam mais orientação. O aluno dedica pouco tempo à pesquisa. Ela é realizada em pouco tempo. Geralmente é feita em cima da hora e é baseada em cópia; existe muita cópia de livro e da internet. Às vezes o bibliotecário tem pouco tempo para localizar as informações e acaba por disponibilizar o que consegue levantar. Então, a pesquisa não se torna completa, apesar de o aluno poder retornar à biblioteca e melhorá-la. Não há um planejamento que inclua a biblioteca nas pesquisas que acontecem na escola. Vários fatores dificultam o trabalho de orientação oferecido pela biblioteca e isso interfere na realização de uma “boa pesquisa”.

Pergunta4: Qual é a participação desta biblioteca nos trabalhos de pesquisa escolar realizados na escola?

DSC1: A participação é pequena. Os professores a frequentam pouco. Ele solicita o material para uso dos alunos, geralmente do sexto ao nono ano, e a pesquisa é feita na sala de aula. A participação da biblioteca é reativa. A biblioteca atende, disponibiliza o que pode, orienta os alunos no acesso aos conteúdos e procura cativar os que a procuram. Normalmente são sempre os mesmos alunos que a procuram para pesquisar. Acho que 30% tem o hábito de vir. Geralmente acontece em cima da hora quando o aluno não encontra o material em outro espaço. Após a implantação da Sala Informatizada, do acesso mais fácil à internet os alunos passaram a procurar menos a biblioteca.

DSC2: A biblioteca é o cérebro da escola. A participação da biblioteca é bem grande, vai desde trabalhos técnicos aos de cunho pedagógico. Ela participa na pesquisa e separa fontes para os professores desenvolverem seus projetos. As pesquisas começam na biblioteca com a sua participação. Orienta o aluno de que pesquisa não é cópia. Os alunos aprendem a usar a informação existente no acervo. Usam todos os materiais possíveis.

Pergunta5: Como os alunos agem quando realizam pesquisa escolar no ambiente da biblioteca?

DSC: *O público é diferente. Há diferentes interesses. Enquanto uns se dedicam, fazem os trabalhos, outros não se interessam, ou se interessam menos. Há diferentes comportamentos. Depende da orientação que recebem. A presença ou a não-presença do professor determinam o comportamento dos alunos. Eles chegam com o tema, muitas dúvidas e fazem uma cópia. A participação está relacionada à pressa e ao imediatismo. O quadro é de afobação. Perdidos e com pressa fica difícil realizarem boas pesquisas. Não se aprofundam. Depende do tempo de que dispõem. Falta conscientização. A realização da pesquisa, muitas vezes, é pretexto para estarem batendo papo até na internet. Há conversas paralelas e em tom alto. Recebem orientação, mas querem receber tudo pronto; livro aberto na página. Nem sempre utilizam a biblioteca. Quando acontece, trazem o material. Poucas vezes solicitam ajuda. Vêm, fazem o texto; escrevem e vão embora. Mas um grande número fica feliz com a variedade de fontes previamente selecionadas e separadas para a pesquisa. Portanto, há diferentes tipos de clientela. Eles procuram a informação desejada no material disponibilizado. Apesar das dúvidas e inseguranças, realizam as pesquisas. Levam material emprestado para complementar os trabalhos. Pesquisam.*

Pergunta6: Qual é a interação que existe entre o bibliotecário e o professor na condução das atividades de pesquisa escolar neste estabelecimento?

DSC1: *A interação é bem forte. O bibliotecário procura o professor e o professor procura o bibliotecário. Todos os professores freqüentam a biblioteca, apresentam sugestões. Há parceria e ela traz o aluno para a biblioteca.*

DSC2: *É pouca. Não há um trabalho conjunto. Há pouco comprometimento do professor. Mesmo sendo usuário da biblioteca, ele não se lembra dela quando solicita pesquisa aos alunos. A interação acontece com dez por cento dos professores da escola quando o material é solicitado. A biblioteca o seleciona, separa, e o professor faz a seleção do que quer. Então, a participação do bibliotecário é de, eventualmente, indicar livros. É reativa, devagar, está condicionada à*

procura da biblioteca pelo professor. Com isso o bibliotecário é pouco valorizado; é pouco reconhecido.

Pergunta7: Você tem algo mais, relacionado à pesquisa escolar, que deseja falar?

DSC: Sim. A prioridade da biblioteca deve ser a de orientar o aluno para a pesquisa. Na biblioteca, os alunos são orientados em como fazer uma pesquisa. Mas as dificuldades dos alunos, de leitura e de busca de informação, se refletem em suas pesquisas. É preciso que a biblioteca se apresente, desperte a curiosidade de alunos e professores. Isto é fundamental para disseminar informações e formá-lo leitor. A partir da orientação é possível formar o pesquisador. Este trabalho deve acontecer a partir do início do Ensino Fundamental, antes que as pesquisas se intensifiquem. Mas a atualização do acervo é uma preocupação. Compra-se pouco; a maioria das aquisições é por doação ou permuta. Então, a biblioteca não é muito valorizada. Outro aspecto é que a biblioteca deve ultrapassar a necessidade curricular do aluno. Deve atendê-lo nas suas necessidades mais amplas; de ser humano. Há professores parceiros, outros nem tanto, e isto se relaciona à maneira como a biblioteca é vista. Há escolas onde a biblioteca é melhor aceita. Portanto, é preciso uma maior interação entre professores e bibliotecário. Isto traz ganhos para ambos e, principalmente, para os alunos.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)