

A INTEGRAÇÃO DA BIBLIOTECA ESCOLAR AO CURRÍCULO

Eduardo Valadares da Silva
Universidade Federal de Minas Gerais
edu-valadares@eci.ufmg.br

1 Biblioteca escolar como organismo de aprendizagem

A dissonância existente entre as potenciais ações contemporâneas, a serem levadas a efeito pela biblioteca escolar, e aquilo que se expressa nos documentos curriculares norteadores aos sistemas de ensino do Brasil no que tange à expectativa que se tem das bibliotecas escolares não é recente. Desde os anos 1950, esforços têm sido empreendidos na tentativa de se evidenciar a importância da biblioteca na escolarização, sem que os avanços esperados sejam obtidos.

Diante do tímido desenvolvimento das concepções e expectativas do papel da biblioteca escolar na escolarização, principalmente no que diz respeito ao seu papel educativo, Silva (1986), citado por Campello (2009), identificou uma questão relativa ao entendimento de professores e bibliotecários no que diz respeito às limitações das corresponsabilidades desses profissionais serem àquela época pouco definidas. Ou seja, houve desde então uma movimentação por parte da classe bibliotecária para trazer também para si um perfil de atuação mais pedagogicamente ativo, no qual o bibliotecário participe de planejamentos curriculares e da definição de recursos e estratégias de ensino, o que contribui para que a biblioteca escolar possa figurar diretamente no desenvolvimento do currículo e nas aprendizagens dos estudantes.



Considerando os principais documentos curriculares vigentes no Brasil, no que diz respeito ao estabelecimento de orientações norteadoras à formação básica, à construção dos projetos político-pedagógicos, que são a base teórica e prática para o dia a dia das escolas e os processos de formação dos profissionais que atuarão nas escolas do país, é preocupante que esses abordem a biblioteca escolar estritamente no rol de equipamentos de apoio nas escolas e não com a mesma importância que se atribui, por exemplo, às salas de aula. Como constatado por Silva (2015), é escassa a presença explícita da biblioteca escolar, por exemplo, nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), nas quais não se destacam as contribuições que a biblioteca pode dar ao processo de ensino-aprendizagem.

Dito isso, este capítulo se propõe a tratar sobre o processo de integração da biblioteca escolar ao currículo da escola, considerando a biblioteca como um organismo imprescindível à formação do estudante no espaço-tempo escolar. Para tanto, apresenta-se uma análise da perspectiva de currículo narrativo e das possibilidades de integração realizada por meio de pesquisa bibliográfica que compõe a tese de doutorado defendida por SILVA (2019).

A noção de biblioteca como espaço de aprendizagem, com uma função educativa – e não apenas como uma coleção de materiais –, implica na sua presença no currículo escolar, considerando que as aprendizagens que ali se realizam constituem parte de um currículo, mesmo que não formal.

O currículo, que se julga como o mais potente para os processos de aprendizagens, não se caracteriza puramente a partir de uma ótica prescritiva e conteudista, sendo recheado de vida e contradições. Acredita-se na importância de se pensar numa perspectiva curricular que supere as prescrições documentais e se expanda para a compreensão dos diversos processos



experimentados nos cotidianos escolares, o que tem a potencialidade de provocar sentidos que favoreçam a desconstrução de conceitos já sedimentados sobre o entendimento do currículo. Com base em Ferraço (2011), é necessário partir da ideia de que, nas escolas, educadores, estudantes e demais envolvidos nos processos educativos (inclusive bibliotecários) reinventam permanentemente noções de currículos diversas, que se hibridizam com aquelas trazidas pelos textos governamentais, entre outras.

Além disso, também é importante considerar as práticas curriculares como políticas de currículo, implicando com isso não questionar simplesmente as dicotomias excludentes, mas trazer à baila propostas para que a prática potencialize a efetivação de relações mais horizontalizadas (FERRAÇO, 2011). Observa-se que as principais marcas constantes do que se denomina memoriais de práticas curriculares não ocorrem em sala de aula, mas em espaços de subjetivação dos sujeitos, da relação entre o real e o imaginário, e em espaços educativos como um todo (MARTINS, 2007).

Acredita-se ser possível que as ações de resistência tramadas nos cotidianos escolares emergjam em grande medida das relações que se constituem por meio dos sujeitos praticantes com os usos que fazem dos documentos instituídos, criando uma incontrolável proliferação de significâncias que conduzem a uma antidisciplina (CERTEAU, 1994). Para Silva (2015), essa resistência aos mecanismos controladores e disciplinadores do sistema instituído ocorre, pois eles normalmente não têm dedicado a atenção ao potencial papel da biblioteca e do bibliotecário na escola básica. Evidenciar formas alternativas de pensar o currículo é uma maneira contra-hegemônica de provocar essa transformação.



2 O currículo narrativo

Compreender alguns significados do que é currículo não parece ser uma tarefa trivial, mesmo porque uma simples definição, segundo Silva (1999, p. 14), “[...] não nos revela o que é, essencialmente, o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo é”. Com base em Ivor F. Goodson, propõe-se apresentar a perspectiva de currículo narrativo, que se baseia em um tipo de aprendizagem que se desenvolve na elaboração e na manutenção continuada de uma narrativa de vida ou de identidade.

Buscando compreender a origem da palavra currículo com base em Goodson (1995), identificou-se que ela vem do termo latino *Scurrere*, que significa correr e refere-se a curso (ou carro de corrida). Etimologicamente isso implica que o currículo, desde o surgimento de sua definição, significa um percurso a ser cumprido e entendido em um determinado recorte temporal. Portanto, sua vinculação com a ideia de prescrição forjou-se desde cedo e ao longo do tempo fortaleceu-se, visto a emergência de padrões sequenciais de aprendizado com o intuito de definir e operacionalizar o currículo num modo prefixado.

Silva e Rosa (2009) afirmam que o conceito de currículo se dá por uma construção histórica, cultural e socialmente determinada, contudo, observam-se definições mais corriqueiras para o termo, como experiência de aprendizagem e conhecimento escolar. Ao relacionar-se o termo currículo com o termo conhecimento, corre-se o risco de se estabelecer uma relação próxima com uma extrema “pedagogização”² do conhecimento com o que se espera que os estudantes aprendam. “Esse foi o

2 A “pedagogização” do ensino na sociedade disciplinar e autocrática que reproduz os padrões epistemológicos do modelo representacionista visa à comensuração, à verdade objetiva da metodologia única, que ensina uma ciência unidimensional e que se baseia no exame, no teste empírico, na vigilância, na normalização (ARAÚJO, 2002, p. 5, grifo nosso).



sentido mais dominante para a palavra currículo no decorrer da história. Por outro lado, é ainda recente a utilização da palavra currículo entendida como experiência da aprendizagem” (SILVA; ROSA, 2009, p. 4).

Goodson, no decorrer de seus textos sobre o tema, nos quais se percebe a busca pela proposição de uma aprendizagem significativa, que atenda às necessidades dos sujeitos escolares e com base nas reformas curriculares ocorridas na Inglaterra, remete à história da escolarização, que possui significativas marcas de exclusão social que se materializa na construção de uma visão de currículo aqui apresentada.

Considerando o currículo como uma política cultural, Giroux (1986) apresenta uma proposta que defende a pedagogia da possibilidade e que seria capaz de sobressair-se sobre as teorias consideradas como de reprodução. Para tanto, propondo compreender-se o currículo em função de perspectivas libertadoras e emancipatórias, destaca seu potencial campo cultural de lutas.

Não acreditamos que no contexto brasileiro possa se afirmar que há em vigor apenas uma proposta de pensamento sobre o currículo, mas múltiplas propostas. Entre elas, aponta-se o currículo narrativo, já que a realidade educacional do Brasil é composta em muitos casos por uma diversidade de histórias de vida dos sujeitos que a constituem. No que diz respeito ao processo de elaboração de propostas curriculares, é imprescindível que se delimite a dimensão da nossa humanidade e que esta seja garantida pela possibilidade de autonomia exercida por cada pessoa em sua capacidade crítica e criativa, em sua condição de sujeito da história e na constituição de sua linguagem e narrativa.

Goodson (1995), antes mesmo de propor a perspectiva de currículos narrativos, já alertava para os riscos de se estudar restritamente o currículo escrito, pois essa seria a forma de lê-



-lo e interpretá-lo erradamente, tomando-o como um catálogo, algo sem vida, desencarnado, desconexo e por vezes intencionalmente enganoso. Por vezes, Goodson ousa afirmar em seu texto que o currículo escrito, em um sentido real, é irrelevante para a prática: a dicotomia entre currículo adotado por escrito e aquele tal como é realmente vivenciado é praticamente inevitável. Em função dessa afirmação de Goodson, acreditamos que os modos como os currículos são vividos não necessariamente impliquem a extinção de um currículo escrito. Acredita-se na importância de se tomar o escrito não por uma perspectiva limitadora, mas como uma indicação norteadora que demanda ser agenciada pelos sujeitos que o vivenciam segundo suas necessidades.

Para Martins (2007, p. 41), os estudos de Goodson sobre essa temática “[...] estão ligados à possibilidade de uma reconceptualização, movidos pela influência que Basil Bernstein exerceu sobre eles”. Assim, a proposta de Ivor F. Goodson consiste que na escola o currículo concebido como prescrição seja substituído por um currículo como narração, que possui como característica fundamental o envolvimento pessoal no processo de constituição. A adoção dessa prática de gestão curricular atribui à escola e educadores, inclusive bibliotecários, uma autonomia para decidirem os modos de organização e condução dos processos de ensino-aprendizagem, em contrapartida ao currículo prescritivo que é compreendido como um conjunto de determinações em caráter oficial, rígidas uniformes e que tem como referências a integral ordenação do sistema curricular e o desenvolvimento de seus materiais.

As pesquisas de Goodson buscam mover metodologicamente a dinâmica do que ele chama de testemunhos, para alcançar outras possibilidades coletivas. Operacionalmente, esse movimento se dá por meio das entrevistas e outras fontes que emanam dos entrevistados, procurando conhecer além da cul-



tura que é transmitida e que se aprende, mas também como são refletidas, como seria possível quebrar as irregularidades, reorganizar as experiências e se apropriar do seu currículo.

As perspectivas de currículo narrativo apontam para a possibilidade de pensá-lo de forma que se possa romper com concepções cristalizadas e em vigência na maioria dos espaços de aprendizagem e nos seus documentos curriculares. Para Goodson (1999), um processo de mudanças curriculares ocorre muitas vezes em espaços específicos, ainda que não se possa desconsiderar que em alguns momentos haja transformações globais. Assim, novas iniciativas de elaboração de currículos necessitam passar por avaliações em nível de ação simbólica, visto que modelos de ensino segmentados, focados em conteúdos e disciplinas, atuam de forma a silenciar a tentativa de instituírem-se modelos alternativos como o de currículo narrativo, por exemplo. Mesmo assim, a significação simbólica da centralização do que se denomina matéria não tem reconhecimento nos debates sobre novas iniciativas (GOODSON, 1999).

Essa proposta diferencia-se de outras, uma vez que para ele a aprendizagem não é vista como uma tarefa formal e não relacionada com os interesses dos alunos. Portanto, acreditar nesse processo como algo ligado à história da vida das pessoas significa entender que ela está situada em um contexto e que é dotada de uma história, não só no que diz respeito à vida dos sujeitos, mas também nas trajetórias das organizações que disponibilizam oportunidades formais de aprendizagem, nas histórias de suas comunidades e de situações nas quais a aprendizagem informal se desenvolve.

Conceber as aprendizagens como relacionadas ao contexto de vida das pessoas significa atribuir sentido ao engajamento desses dois espaços de vivência. Assim, a possibilidade de sucesso quando se atrela aprendizagem às situações de vida



cotidiana pode ser tida como uma assertiva, dados o interesse e o pertencimento dos alunos e professores que fazem parte de sua constituição.

Considera-se que a proposta de Goodson (2007) represente uma possível passagem de uma aprendizagem classificada por ele como primária, que seria um “primeiro nível de aprendizagem” de conteúdos do currículo formal, por assim dizer” (GOODSON, 2007, p. 241), para uma aprendizagem terciária, que nos provoca a refletir como é possível aprender quebrando regularidades, sem rotinas, reorganizando experiências e rompendo com a ideia de prescrição.

A aprendizagem terciária soa capaz de valorizar as potencialidades de aprendizagens, envolvendo inclusive a biblioteca escolar como espaço essencial ao estabelecimento de um currículo no novo futuro social em constituição.

Acreditamos que vivemos em tempos de importantes transformações do currículo baseado em óticas prescritivas e em aprendizagens primárias. Contudo, ainda não se pode afirmar que uma nova forma de se praticar o currículo já seja uma realidade nos espaços de ensino. Os movimentos teórico-reflexivos aqui apresentados são ainda um começo, mas nos “esperançam” sobre a necessidade de rever as certezas cristalizadas pela crença da eficiência prescritivo-autoritária de aprendizagem, à qual fomos levados a compreender como a mais adequada às nossas realidades.

3 Integração da biblioteca escolar ao currículo

Considerando as perspectivas de currículo que possuem caráter prescritivo e limitador, que se colocam como instrumentos de controle e afirmação de poder e caracterizam uma extrema “pedagogização” do processo de ensino-aprendizagem,



levanta-se o pressuposto de que a biblioteconomia escolar, a reboque dos principais documentos, diretrizes e perspectivas curriculares adotados pela maioria dos sistemas de ensino do Brasil, adota essa filosofia de currículo, o que impossibilita cada vez mais a inclusão ativa da biblioteca escolar como um espaço relevante à constituição do currículo.

Em contraponto a esse contexto, pensar o currículo pela perspectiva das narrativas permite percebê-lo como instrumento capaz de potencializar o pensamento, subverter equivocados modelos de educação adotados há décadas e, principalmente, no que diz respeito às questões que mais nos interessam, pode permitir a sua integração com a biblioteca escolar de maneira potente. Para além disso, vislumbra-se um currículo como um recurso de orientação às diversas práticas educativas que demandam um olhar mais próximo aos sujeitos, pensando na criação de alternativas diferentes das que se perpetuam na educação, não acatando normas e regulamentos como fatores limitadores às práticas vigentes, mas que tenham como ponto de partida o respeito às diversas interações que se criam a cada dia no cotidiano da escola.

Considerando esses diferentes olhares sobre o currículo, apresentamos uma análise do estudo de Kuhlthau (1987), que demonstra o comportamento do tema de integração da biblioteca escolar ao currículo já à época de sua realização. A partir disso, constata-se uma reduzida existência de outros trabalhos que se debruçam especificamente e exaustivamente sobre essa questão no que diz respeito às peculiaridades da biblioteca escolar.

Na década de 1980, Kuhlthau (1987) já demonstrava preocupação com o tema, em um texto que discutia o letramento informacional no que diz respeito à sua relação com as bibliotecas que, nos Estados Unidos, tornaram-se fundamentais para



integrar competências e recursos com as matérias do currículo e propiciar aos estudantes o desenvolvimento de habilidades de pesquisa. A autora apontou que intensas transformações ocorreram desde a inserção mais efetiva da tecnologia no universo informacional, tornando as bibliotecas escolares lugares-chave, nos quais habilidades e recursos se integram para fornecer aos alunos acesso a informações sobre os assuntos abordados em todo o currículo.

Kuhlthau (1987) notou que as respostas dadas pelo governo norte-americano a essas novas realidades foram inadequadas. Contudo, nas práticas dos educadores, percebeu-se o surgimento da consciência da necessidade de as crianças aprenderem a lidar habilmente com as informações. Em resposta a isso, várias transformações ocorreram na educação daquele país, e, entre elas, destacam-se as ações propostas pela Federação Americana de Sociedades de Processamento da Informação, que consistiram basicamente em “reconhecer a necessidade de uma abordagem mais integrada das habilidades informacionais da biblioteca ao currículo” (KUHALTHAU, 1987, p. 7, tradução nossa).

Quando se pensa em uma abordagem integrada, é necessário inicialmente romper com o tradicionalismo, que normalmente associa o ato de localizar informação como a principal habilidade a ser desenvolvida pelo trabalho da biblioteca. Reinventando esse olhar, Kuhlthau (1987) propõe que se trabalhe mais fortemente pelo viés da interpretação da informação, ensinando aos alunos uma série de habilidades, como lembrar, resumir, parafrasear e complementar. O desenvolvimento de uma habilidade interpretativa ocorre quando, depois que um aluno localiza a informação para um trabalho escolar, ele lê o texto e, em seguida, consegue escrever sobre o que considerou mais importante e interessante. Não é simplesmente copiar palavra por palavra do texto, como normalmente os alunos fazem, pois



isso não pode ser considerado uma interpretação, uma vez que essa habilidade envolve o processamento significativo de informações.

Inúmeros estudos têm sido realizados para entender como estudantes passam por esse processo, como, por exemplo a pesquisa realizada por Campello *et al.* (2010), que teve como um de seus objetivos compreender como alunos do ensino médio realizam o percurso de uma pesquisa escolar e quais habilidades são empregadas nesse processo. A análise dos textos elaborados como tarefa final pelos alunos, em um experimento da pesquisa, permitiu perceber que os mesmos não conseguiam interligar as partes copiadas, tampouco alcançavam a fase de elaboração própria dos temas pesquisados: não demonstraram a capacidade de parafrasear e reproduzir ideias de autores com suas próprias palavras. Para além dessas limitações, observou-se ainda que os professores não contribuíram com estratégias de estímulo à interpretação e síntese dos textos. Por outro lado, percebeu-se que os relatórios de pesquisa apresentados pelos alunos foram elaborados seguindo uma estrutura normalizada e com indicação das fontes utilizadas, habilidades que aprenderam na biblioteca.

Como um todo, o estudo de Campello *et al.* (2010) demonstrou que o processo desenvolvido despertou habilidades de diversas naturezas, como a reflexão por parte dos alunos acerca de suas aprendizagens e a consciência de como ela se dá e a capacidade de solicitar ajuda quando preciso. Diante disso, concluiu-se, a partir deste trabalho, que a pesquisa escolar, se bem orientada, pode constituir uma potente estratégia de aprendizagem processual que privilegia a atuação ativa dos alunos na construção do conhecimento por meio da ação.

Dando prosseguimento à análise da pesquisa apresentada por Kuhlthau em 1987, observa-se que já era possível



perceber indícios de que o processo educativo naquela época se encontrava em mudança. Fica evidente a tentativa de afastá-lo de uma lógica de linha de montagem industrial oferecida pelo ensino baseado em livros didáticos, para um ambiente permeado pela riqueza de informações e pelo processo de integração da biblioteca com o currículo, em função da aprendizagem fundamentada em recursos e do planejamento cooperativo. A autora chamou a atenção para a importância do planejamento cooperativo no processo de integração das atividades da biblioteca no currículo, que deveria reunir bibliotecários, professores e administradores escolares em uma comissão encarregada de planejar e acompanhar a implementação do projeto, que garantisse a viabilidade tanto na perspectiva da sala de aula, quanto da biblioteca (KUHLETHAU, 1987).

Para que essa transformação, que privilegia a integração, pudesse ocorrer, Kuhlthau (1987) inferia que a equipe seria o componente crítico. Assim, a frequência da participação ativa do bibliotecário nas atividades curriculares estaria diretamente relacionada ao tamanho da equipe da biblioteca.

Ainda que se pensem em programas complexos para serem implementados em bibliotecas escolares com investimentos em estrutura, documentos, acervos, equipamentos e outros, para que se alcance sucesso com esses recursos, é necessário ter como ponto de partida a composição de uma equipe para atuar na dinamização desses elementos, e que essa seja composta por profissionais habilitados para se alcançar o impacto esperado na aprendizagem de maneira efetiva. Em uma pesquisa realizada por Bard (1983), citado por Kuhlthau (1987), na qual foram analisados estudos realizados em diversos estados norte-americanos, o pesquisador identificou que o Havaí era o único a contar com bibliotecas que possuíam bibliotecários compondo as equipes escolares de todas as suas escolas. Tal



conquista resultou na maior integração desses profissionais ao currículo escolar regular, que foi gradualmente qualificada com o oferecimento de programas de formação continuada ministrados por especialistas da área a esses sujeitos.

No que diz respeito à distribuição de responsabilidades no processo de integração da biblioteca com o currículo escolar, deve-se destacar que se acredita que essa atribuição não deve recair exclusivamente sobre um segmento, mas ser compartilhada por bibliotecários, professores e pedagogos que demandam uma formação inicial e continuada que lhes despertem o entendimento da potencialidade de se integrarem habilidades de uso da biblioteca às habilidades presentes nos currículos. No que diz respeito principalmente à formação desses profissionais, Kuhlthau (1987) mencionou um programa das Nações Unidas que desenvolveu diretrizes para orientar de que maneira os professores, tanto na educação inicial quanto na continuada, deveriam ser preparados para desenvolver consciência da importância da informação e para serem capazes de integrar o uso de bibliotecas escolares e as habilidades de informação no currículo. O programa previa três áreas de formação dos professores: “(1) habilidades de informação e o desenvolvimento profissional dos professores; (2) habilidades de informação e a biblioteca escolar; e (3) aprender a aprender e a biblioteca escolar” (KUHALTHAU, 1987, p. 24).

No que tange à diversidade e à explosão de informações disponíveis nas redes, atualmente já não se pode esperar que estudantes tenham acesso durante as aulas a todos os fatos relacionados ao assunto trabalhado naquele momento. Diante disso, destaca-se a importância de formações iniciais e continuadas para bibliotecários e professores que despertem a consciência desses profissionais para que se trabalhe sob a premissa do “aprender a aprender”, principalmente no que diz respeito à intensificação da tentativa de se integrar a biblioteca ao currículo escolar.



Uma das possibilidades que cabe à biblioteca nesse processo refere-se à orientação dos estudantes na identificação de uma necessidade de informação, localização, seleção e coleta daquelas definidas como as mais relevantes para serem aplicadas na resolução de um problema em questão (KUHLLTHAU, 1987).

Kuhlthau (1987) identificou a implementação de técnicas de mapeamento de informações, que acredita ser uma tarefa complementar àquelas relacionadas ao uso das informações, pois combinam recursos disponíveis nas coleções das bibliotecas com o que está previsto nos currículos. Essa técnica de mapeamento proposta por Loertscher *et al.* (1986), e que Kuhlthau (1987) apresenta, é pensada para determinar como a coleção da biblioteca pode responder às demandas das unidades curriculares de uma determinada escola. Outra forma de aplicação dessas técnicas tem sido utilizada para implementar a instrução integrada de habilidades formativas nas atividades cotidianas da sala de aula, além de reunir e avaliar informações diversas relacionadas ao currículo.

Com base no estudo analisado, ficam nítidas a preocupação com a integração da biblioteca ao currículo escolar, a necessidade do desenvolvimento de habilidades interpretativas como alternativa de materialização dessa forma de trabalho, a importância de se promover um afastamento da lógica de produção industrial e a necessidade de uma formação dos profissionais envolvidos nessas questões. E, ainda, que esses tenham à disposição elementos iniciais para traçar estratégias de trabalho com vistas à integração ente biblioteca escolar e currículo.

4 Características facilitadoras e impeditivas à promoção da integração

Vistas as questões relativas à concepção de currículo



narrativo como uma perspectiva que pode facilitar sua integração com a biblioteca escolar, apresentam-se alguns fatores para que essa forma de trabalho se torne possível, bem como aqueles que podem dificultar essa materialização. Não se pretende aqui apontar a maneira ideal para isso, pois há que se considerar as peculiaridades de cada realidade, mas, sim, apresentar com base em estudos realizados previamente condições que foram preponderantes nos casos compartilhados por Lindstrom e Shonrock (2006).

Há uma diversidade de exemplos apresentados em pesquisas, que demonstram a profundidade e o crescimento do envolvimento dos bibliotecários que têm atuado como coinstrutores ou membros de equipes responsáveis pelo ensino de habilidades informacionais. Lindstrom e Shonrock (2006) compartilham algumas características de modelos de integração que foram bem-sucedidos, sendo que a maioria deles envolve atividades desenvolvidas desde o ingresso dos estudantes na instituição, como apontado a seguir:

- Administradores da biblioteca tinham um compromisso de longo prazo para integrar a instrução da biblioteca ao currículo;
- Bibliotecários e professores trabalharam juntos no desenvolvimento de atividades didáticas; e
- A instituição tinha um forte compromisso em aprimorar os resultados de aprendizagem dos estudantes, no que diz respeito ao pensamento crítico, resolução de problemas e habilidades de informação.

Os fatores positivos apresentados demonstram um esforço múltiplo de bibliotecários, professores e gestores educacionais que têm se dedicado a implementar uma colaboração entre os espaços e agentes, para que se efetive o processo de integração



mais pleno possível entre a biblioteca e o currículo escolar. Apesar das dificuldades, percebe-se a intenção dos gestores educacionais em reconhecer o potencial papel das bibliotecas para além das tradicionais concepções estigmatizadas em função exclusivamente dos acervos físicos e de atividades meramente técnicas.

Mesmo diante dos apontamentos e discussões relativos às formas de integração da biblioteca escolar ao currículo e dos benefícios que a efetivação desse processo pode trazer ao ensino-aprendizagem, há que se considerar também as dificuldades que obstaculizam que esse processo se torne uma realidade nas escolas. Burrows *et al.* (1989) apontam alguns fatores impeditivos identificados em sua pesquisa. São eles:

Professores resistem à mudança de metodologias de ensino há muito utilizadas, como a aula expositiva.

Frequentemente, os professores não conseguem entender como os bibliotecários podem contribuir para o processo educativo, fora obter e gerenciar os materiais necessários para as aulas.

Os administradores das escolas médicas podem não apoiar essa abordagem e podem deixar de atribuir responsabilidade e autoridade formal ao programa da biblioteca.

O corpo docente e os administradores da biblioteca podem não ter conhecimento suficiente sobre técnicas educacionais eficazes e / ou sobre o currículo da faculdade de medicina.

O corpo docente e os administradores da biblioteca podem não estar suficientemente envolvidos no órgão responsável pelo currículo da escola e em instâncias que influenciam mudanças educacionais (BURROWS *et al.*, 1989, p. 246, tradução nossa).



Ainda que essa pesquisa tenha sido realizada junto a estudantes de ensino superior, acredita-se que os fatores sejam similares aos que poderão ser encontrados na empiria a ser analisada nos estudos de caso da presente pesquisa.

5 Considerações finais

O currículo narrativo revela-se como uma possível base que tem a proposta de romper com os afastamentos da biblioteca escolar dos processos de ensino-aprendizagem, principalmente por meio da subversão das prescrições curriculares e que, para tal, toma como subsídio para sua estruturação as narrativas dos sujeitos envolvidos nesse processo, considerando inclusive as influências externas ao lócus das escolas como uma das possibilidades de se adensar, ainda que microbianamente, uma transformação do que tem sido o norte dos fazeres educacionais, adotados no contexto brasileiro.

Percebem-se esforços diversificados, especialmente pelo campo biblioteconômico, para viabilizar a integração da biblioteca ao currículo escolar, apesar de as diretrizes e perspectivas curriculares, via de regra, não potencializarem a efetivação desses intentos.

Para que isso se efetive mais integralmente, acredita-se na necessidade de uma reformulação ou um novo olhar para os documentos curriculares em vigor, para que se vislumbre a atuação da biblioteca e do bibliotecário escolar de forma mais protagonista ao lado dos professores.

Por fim, destaca-se a partir das análises apresentadas a importância do fator humano na constituição das equipes das bibliotecas e escolas como um todo, para que se promova a integração sob um regime de distribuição de corresponsabilidades entre os sujeitos envolvidos; que se pense em alternativas



para que as bibliotecas sejam mais enfáticas ao orientarem seus alunos a “aprenderem a aprender” também no que diz respeito à informação em si; e que bibliotecários e professores busquem a efetivação de parcerias por diversos modos possíveis com o intuito de trabalharem colaborativamente, para que se criem alternativas mais efetivas de integração entre bibliotecas e currículos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, I. L. Da “pedagogização” à educação: acerca de algumas contribuições de Foucault e Habermas para a filosofia da educação.

Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 3, n.7, p. 75-88, set./dez. 2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/321285022_DA_PEDAGOGIZACAO_A_EDUCACAO_ACERCA_DE_ALGUMAS_CONTRIBUICOES_DE_FOUCAULT_E_HABERMAS_PARA_A_FILOSOFIA_DA_EDUCACAO Acesso em: 26 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais da Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, 2013. 562 p.

BURROWS, S. *et al.* A strategy for curriculum integration of information skills instruction. **Bull Med Libr Assoc.** Chicago, v. 77, n. 3, p. 245-251. jul. 1989. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC227426/> Acesso em: 30 mar. 2018.

CAMPELLO, B. S. **Letramento informacional no Brasil**: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico. 2009. 208 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

CAMPELLO, B. S. *et al.* Aprendizagem pela pesquisa: busca e uso de informações na produção do conhecimento. *In*: ENCONTRO



NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 11., 2010, Rio de Janeiro. **Anais** [...] Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 2010. Disponível em: http://gebe.eci.ufmg.br/images/stories/pesquisa%20escolar_enancib.pdf Acesso em: 22 maio 2018.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

FERRAÇO, C. E. Currículo e imagem e narrativa e rede e experiência e diferença e/ou, sobre conversas, encontros e devires. In: FERRAÇO, C. E. (org.). **Currículo e educação básica**: por entre redes de conhecimentos, imagens, narrativas, experiências e devires. Rio de Janeiro: Rovellet, 2011.

GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis: Vozes, 1986.

GOODSON, I. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.12, n.35, p.241-252, ago.2007, p.241-252. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FgNMHdw8NpyrQLPpD4Sjmkq/?lang=pt> Acesso em: 10 out. 2017.

GOODSON, I. **Currículo**: teoria e história. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GOODSON, I. A crise da mudança curricular: algumas advertências sobre iniciativas de reestruturação. In: SILVA, H. L (org.). **Século XXI**: qual conhecimento? Qual currículo? Petrópolis: Vozes, 1999. p. 109-126.

KUHLTHAU, C. C. Information Skills for an Information Society: A Review of Research. An ERIC Information Analysis Product. **Non-Journal**. New York: ERIC, 1987. p.1-23. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED297740.pdf> Acesso em: 10 fev. 2018.

LINDSTROM J.; SHONROCK, D. D. Faculty-Librarian Collaboration to Achieve Integration of Information Literacy. **Reference & User Services Quarterly**, Atenas, v. 46, n. 1, p. 19-23, 2006. Disponível em:



<https://dr.lib.iastate.edu/entities/publication/32dd26f9-58e7-47c4-b387-e96bf41d7dbb> Acesso em: 10 fev. 2018.

MARTINS, M. C. **Histórias do currículo e currículos narrativos:** possibilidades de investigação na história social do conhecimento. *Proposições*, Campinas, v. 18, n. 2, p. 39-50, 2007.

SILVA, E. V. da. **Diálogos sobre a biblioteca escolar:** entre textos e contextos. 2015. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/1929> Acesso em: 10 maio 2021.

SILVA, E. V. da. **O processo de integração entre a biblioteca escolar e o currículo.** 2019. 166 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/31679> Acesso em: 10 maio 2021.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, M. P.; ROSA, M. I. P. Currículo narrativo e efeitos de poder sobre o educador e aluno. *In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 7.*, 2009. **Anais [...]**. Florianópolis: ENPEC, 2009. Disponível em: <http://docplayer.com.br/41098787-Curriculo-narrativo-e-efeitos-de-poder-sobre-o-educador-e-aluno-narrative-curriculum-and-effects-of-power-on-the-teacher-and-student.html> Acesso em: 20 jun. 2019.

