

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

ESCOLA DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

LAURA VALLADARES DE OLIVEIRA SOARES

**A FORMAÇÃO COMO ALIADA NO EXERCÍCIO DO PAPEL EDUCATIVO DO  
BIBLIOTECÁRIO NA ESCOLA**

Belo Horizonte

2014

LAURA VALLADARES DE OLIVEIRA SOARES

**A FORMAÇÃO COMO ALIADA NO EXERCÍCIO DO PAPEL EDUCATIVO DO  
BIBLIOTECÁRIO NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais para obtenção do grau de Mestre em Ciência da Informação.

Linha de Pesquisa: Informação, Cultura e Sociedade

Orientador (a): Dra. Bernadete Santos Campello.

BELO HORIZONTE

2014

Soares, Laura Valladares de Oliveira.

S676f            A formação como aliada no exercício do papel educativo do  
bibliotecário na escola / Laura Valladares de Oliveira Soares. –  
2014.  
99 f.

Orientadora: Bernadete Santos Campello.  
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas  
Gerais, Escola de Ciência da Informação.  
Referências: f. 89-95.  
Apêndices: f. 96-99.

1. Ciência da informação – Teses. 2. Bibliotecas escolares –  
Teses. 3. Bibliotecários – Teses. 4. Biblioteconomia – Ensino –  
Teses. I. Título. II. Campello, Bernadete Santos. III. Universidade  
Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação.

CDU: 027.8



## DEDICATÓRIA

A dois grandes homens, Francisco (*in memoriam*) e Fernando (*in memoriam*), que me mostraram através do seu amor o quanto a vida pode ser melhor.

*“E entre tudo que ele poderia ser pra mim, ele escolheu ser saudade”.*

Caio Fernando Abreu

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser a força que me sustentou nos momentos de fraqueza.

Agradeço aos membros da Escola de Ciência da Informação. Aos professores, aos funcionários e principalmente aos colegas de mestrado, com os quais compartilhei tantas experiências durante esses dois anos. Agradeço com muito carinho às amigas que fiz no mestrado, Gracielle, Tati Queiróz e Fernanda, gratas surpresas que a universidade me reservou. Agradeço da maneira mais sincera à Tati Krempser, minha amiga, confidente e fiel escudeira desde o início da jornada em Minas Gerais. Palavras não serão suficientes para descrever a minha gratidão a todo apoio que recebi dessa amiga tão especial.

Aos professores, Carlos Alberto Ávila Araújo e Cláudio Paixão, pela dedicação e pelo amor com que transmitem seus conhecimentos aos alunos. Aos professores Eduardo Wense, Célia Dias e Beatriz Cendón, membros da banca de defesa e qualificação, pelas sugestões que auxiliaram no direcionamento da minha pesquisa. À professora Adriana Bogliolo Sirihal Duarte, pelo carinho, pela confiança e pela oportunidade, quando as esperanças já pareciam ter se esgotado. Ao

Aqui registro de maneira especial a admiração, o carinho e a gratidão, pela minha professora e orientadora, Bernadete Campello. Agradeço à dedicação com que me orientou, às grandes contribuições na minha pesquisa, os ensinamentos e o comprometimento comigo. Obrigada por seres essa pessoa tão incrível e admirável, professora.

Aos bibliotecários, sujeitos dessa pesquisa, pelas preciosas contribuições.

Aos amigos da Estatística, que eu fiz Belo Horizonte, que foram companheiros em tantos momentos. Obrigada por terem sido a minha família aqui e por terem feito os dias menos longos e mais felizes!

Aos amigos de Porto Alegre, dos quais eu tanto senti saudades, que me cobraram pela ausência, mas que de longe torceram e desejaram, tanto quanto eu, o sucesso dessa etapa.

A minha família, que tanto me fez falta durante esse período, por me apoiarem e desejarem sempre o meu melhor.

À minha avó, Jacila, por todo amor, carinho, amizade e parceria.

Ao Rodrigo, meu noivo, por ter acreditado e incentivado esse passo tão importante. Agradeço o amor, o companheirismo, a parceria, o incentivo, a paciência e a disposição que ele teve comigo nessa etapa.

E finalmente à Jussara, minha mãe, por ter entendido que por mais difícil que fosse, era o momento de sair debaixo das suas asas e alçar voos mais altos. Agradeço à ela por ter sido tão forte, e por ter compreendido que a distância traria bons frutos para nós duas. Agradeço a educação, aos valores, aos pequenos e grandes gestos de carinho, ao suporte emocional mesmo que de longe e, sobretudo ao amor que sempre dedicou a mim. Obrigada por tudo, mãe.

*“Eu poderia ter o mesmo pai, a mesma mãe, ter frequentado o mesmo colégio e tido os mesmos professores, e seria uma pessoa completamente diferente do que sou se não tivesse lido o que eu li. Foram os livros que me deram consciência da amplitude dos sentimentos. Foram os livros que me justificaram como ser humano. Foram os livros que destruíram um a um meus preconceitos. Foram os livros que me deram vontade de viajar. Foram os livros que me tornaram mais tolerante com as diferenças. [...] Leia e seu silêncio ganhará voz”.*

Martha Medeiros

## RESUMO

Esta dissertação aborda a formação do bibliotecário para o exercício do seu papel educativo na escola, embora existam na literatura da área de biblioteca escolar autores que afirmem que esses profissionais não têm formação suficiente para exercer esse papel. Por outro lado, sabe-se que existem bibliotecários que desenvolvem uma prática educativa nas escolas de ensino básico. Isso posto, o objetivo desta pesquisa foi compreender de que maneira a formação do profissional bibliotecário contribuiu para fornecer uma base para o exercício de seu papel educativo. Como objetivos secundários foram investigados de que maneira os diferentes aspectos da sua formação influenciaram o exercício do seu papel educativo e sustentaram sua prática. É um estudo de caráter qualitativo, cujos dados foram obtidos através de formulário e de entrevista semiestruturada. Compuseram a amostra 09 bibliotecários que trabalham em bibliotecas escolares públicas e privadas dos seguintes estados: Rio Grande do Sul (03 informantes), São Paulo (01 informante), Rio de Janeiro (01 informante), Belo Horizonte (03 informantes) e Espírito Santo (01 informante). O referencial teórico foi composto pelos seguintes temas: a) educação e formação do bibliotecário; b) a evolução do ensino de Biblioteconomia no Brasil; c) atitudes e disposições almejadas para o bibliotecário; d) formação para a competência informacional; e) tecnologias associadas à formação do bibliotecário; f) aprendizagem pela pesquisa. Esses temas serviram para direcionar a coleta e a análise dos dados. A análise foi elaborada com base nos temas acima, explorando-se detalhadamente os depoimentos dos entrevistados. Concluiu-se que embora o bibliotecário valorize e aprecie as práticas educativas por ele desenvolvidas, em muitos casos ele não demonstra ter clareza dos conhecimentos, atitudes e habilidades que ensina. Ele percebe falhas na sua formação acadêmica e valoriza sua prática como fator de seu aperfeiçoamento profissional que lhe permite desempenhar adequadamente o seu papel pedagógico.

**Palavras-chave:** Formação do bibliotecário. Bibliotecário educador. Papel educativo do bibliotecário. Prática profissional. Biblioteca escolar.



## ABSTRACT

This thesis addresses the school librarians' education for the exercise of their pedagogical role, although there are in the literature of school library authors who affirm that these professionals do not have sufficient training to fulfill this role. On the other hand, it is known that there are librarians who develop a pedagogical practice in basic education schools. The objective of this research was to understand how the professional librarians' education contributed to provide a basis for the exercise of their educational role. As secondary objectives the different aspects of their training that may have influenced the exercise of their educational role and sustained their practice were investigated. It is a qualitative study, whose data were obtained through a semi-structured interview and a form. The sample consisted of 09 librarians working in public and private school libraries of the following states: Rio Grande do Sul (03 informants), São Paulo (informant 01), Rio de Janeiro (01 informant), Belo Horizonte (03 informants), and Espírito Santo (01 informant). The theoretical framework for the research comprised the following themes: a) education and training of librarians; b) the evolution of librarianship curricula in Brazil; c) attitudes and dispositions expected in the librarians' profile; d) information literacy training; e) technologies associated with the librarians' education of the librarian for research; f) inquiry learning. These topics provided guidance for data collection and analysis. The analysis was performed based on the topics above, exploring in detail the data obtained through interviews. It was concluded that although the participants value and appreciate the educational practices that they develop, in many cases they do not clearly demonstrate the knowledge, attitudes and skills they teach. They see flaws in their academic education and value their practices as a factor of professional development, that allow them to properly perform their educational role.

**Keywords:** Librarians' Education. Educational Role of the Librarian. Professional Practice. School Library.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Ações relacionadas à orientação de pesquisa.....	54
----------	--	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AASL – American Association of School Librarians

ABEBD – Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia e Documentação

ABECIN – Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação

ACRL – Association of College and Research Libraries

ALA – American Library Association

BN – Biblioteca Nacional

CBO – Classificação Brasileira de Ocupações

ENEBD – Encontro Nacional dos Estudantes de Biblioteconomia, Documentação, Ciência da Informação e Gestão da Informação

FID – International Federation for Information and Documentation

IBBD – Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação

IFLA – International Federation of Library Associations and Institutions

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MERCOSUL – Mercado Comum do Sul

MIP – Modern Information Professional

NCATE – National Council for Accreditation of Teacher Education

SESU – Secretaria de Ensino Superior

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>1.1</b>	<b>Problema de pesquisa .....</b>	<b>15</b>
<b>1.2</b>	<b>Justificativa .....</b>	<b>16</b>
<b>1.3</b>	<b>Objetivos .....</b>	<b>23</b>
<b>1.4</b>	<b>Estrutura da dissertação .....</b>	<b>24</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>25</b>
<b>2.1</b>	<b>Educação e formação do bibliotecário.....</b>	<b>25</b>
<b>2.1.1</b>	<b><i>A educação do ensino de Biblioteconomia no Brasil .....</i></b>	<b>28</b>
<b>2.2</b>	<b>Atitudes almejadas para o bibliotecário.....</b>	<b>33</b>
<b>2.3</b>	<b>Formação para a competência informacional.....</b>	<b>37</b>
<b>2.4</b>	<b>Tecnologias associadas à formação do bibliotecário.....</b>	<b>40</b>
<b>2.5</b>	<b>Aprendizagem pela pesquisa.....</b>	<b>44</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>47</b>
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>50</b>
<b>4.1</b>	<b>Ações pedagógicas do bibliotecário .....</b>	<b>50</b>
<b>4.1.1</b>	<b>Níveis das ações pedagógicas do bibliotecário .....</b>	<b>50</b>
<b>4.1.2</b>	<b><i>Orientação de pesquisa.....</i></b>	<b>53</b>
<b>4.1.3</b>	<b><i>Atividades relacionadas à leitura.....</i></b>	<b>57</b>
<b>4.1.4</b>	<b>Colaboração bibliotecário/professor .....</b>	<b>58</b>
<b>4.1.5</b>	<b><i>Reconhecimentos e obstáculos ao papel educativo do bibliotecário.....</i></b>	<b>59</b>
<b>4.2</b>	<b>Formação para a ação pedagógica.....</b>	<b>64</b>
<b>4.2.1</b>	<b>Disciplinas com foco na Biblioteca Escolar.....</b>	<b>64</b>
<b>4.2.2</b>	<b><i>Disciplinas que deram suporte ao desenvolvimento do papel educativo</i></b>	<b>65</b>
<b>4.2.3</b>	<b><i>Aprendizagem com a prática da profissão .....</i></b>	<b>69</b>
<b>4.2.4</b>	<b>Participação em eventos .....</b>	<b>71</b>

<b>4.3</b>	<b>Atitudes e disposições coadjuvantes do papel educativo.....</b>	<b>73</b>
<b>4.4</b>	<b>Tecnologias aliadas às práticas educativas do bibliotecário .....</b>	<b>78</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>83</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>89</b>
	<b>APÊNDICE A – Formulário .....</b>	<b>96</b>
	<b>APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semiestruturada .....</b>	<b>97</b>
	<b>APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido .....</b>	<b>99</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo em que a Biblioteconomia se consolidou como campo de estudo e como profissão, é possível identificar na literatura da área diversos trabalhos que apontam a existência de um papel educativo para o bibliotecário e que enfatizam sua importância.

Em 1988, em artigo intitulado *O bibliotecário e seus novos papéis profissionais*, Murilo Bastos da Cunha afirmou que o bibliotecário começara a mudar sua imagem estática para uma mais ativa, abrindo-se novos e desafiadores papéis para esse profissional. O referido autor identificou seis grandes funções que o bibliotecário poderia desempenhar: administrador, especialista de assunto, especialista tecnológico, profissional autônomo, pesquisador e educador. Dentre elas, destacava-se esse último, o papel do bibliotecário como educador, que se relaciona, segundo o autor, à sua responsabilidade de colaborar na formação de futuras gerações de bibliotecários e de ensinar aos usuários técnicas para melhor uso da informação. Vinte anos antes, Felisbela Liberato de Matos Carvalho, então Diretora da Escola de Biblioteconomia e Documentação da Universidade Federal da Bahia, explicava este papel de forma bem mais ampla:

Sabemos todos nós, bibliotecários, o papel que deve desempenhar a biblioteca junto ao educando em qualquer nível, dilatando horizontes, despertando interesses, satisfazendo a sua natural curiosidade intelectual, quebrando a rotina do livro de texto, comparando o pensamento de vários autores sobre um mesmo assunto, criando o hábito de leitura, de pesquisa bibliográfica, desde o simples fato histórico da fundação da cidade em que vive às mais recentes conquistas nos campos das ciências, tecnologia, artes plásticas, literária e musical (CARVALHO, 1967, sem paginação).

Na verdade a origem do papel educativo do bibliotecário pode ser encontrada na formalização do Serviço de Referência, que teve início no século XIX, durante o primeiro congresso da American Library Association – ALA, em 1876, quando Samuel Green, da Worcester Free Public Library, apresentou um trabalho intitulado *The Desirableness of Establishing Personal Intercourse and Relations Between Librarians and Readers in Popular Libraries* (CAMPELLO, 2010).

Desde então, percebe-se que o bibliotecário, através do seu discurso, vem reconhecendo e apresentando fundamentos para desenvolver seu papel educativo, papel este que foi visualizado por alguns praticantes de maneira mais ampla no contexto social, com foco na responsabilidade da biblioteca como formadora de cidadãos. Cysne (1991) fala com clareza que a intervenção do bibliotecário:

[...] decorrerá predominantemente sob uma ação de caráter educativo, que busca colocar nas mãos do povo a informação que lhe é necessária. Essa intervenção pretende ser orientada do uso correto e adequado do material informativo disponível, para ajudar a população a encontrar as soluções viáveis para os problemas individuais e coletivos (CYSNE, 1991, p. 134).

Segundo Campello (2009, p. 19), “democratizar o acesso à informação, capacitar as pessoas para o uso crítico da informação, proporcionar condições que permitam a reflexão, a crítica e a construção de ideias por meio da leitura são ações constantemente recomendadas para o bibliotecário”. Morigi, Vanz e Galdino (2002, p. 141) também chamaram atenção para a responsabilidade do profissional com relação à construção da cidadania e insistiram na necessidade de o bibliotecário voltar a ser um difusor da informação na comunidade em que atua, função que, segundo os referidos autores, parece ter ficado em segundo plano em relação à função técnica.

O fato é que o papel educativo do bibliotecário está relacionado à sua capacidade de contribuir com a aprendizagem, ensinando o uso do aparato informacional atualmente disponível, com base no conceito de competência informacional hoje largamente estudado na área de Ciência da Informação (CAMPELLO, 2003a; DUDZIAK, 2003). Pesquisa realizada por Branch e Groot (2011, p. 9), mostrou que o bibliotecário reconhece que tem papel de liderança no desenvolvimento da competência informacional de seus usuários e que os cursos de formação de bibliotecários precisam proporcionar oportunidades para que estes possam se preparar para desempenhar essa função, tanto através do conhecimento de teorias quanto discutindo essa questão ao longo de sua formação.

## 1.1 Problema de pesquisa

Conforme já mencionado por Sambaquy (1956, *apud* CUNHA, 1976):

Têm os bibliotecários brasileiros possibilidade de optar, dentro de sua carreira, pelas mais variadas atividades, que estão condicionadas às mais variadas tendências e à mais diferenciada formação cultural. Além do privilégio de poderem optar pela especialização, ou tipo de biblioteca em que desejem trabalhar, atendendo à sua própria vocação e à sua formação cultural, o bibliotecário brasileiro tem ainda outro privilégio, igualmente importante, qual seja o de trabalhar como verdadeiro pioneiro em seu campo de atividade (SAMBAQUY, 1956, *apud* CUNHA, 1976, p. 190).

Assim, durante seu período de formação no curso de graduação em Biblioteconomia o futuro bibliotecário depara-se com variadas perspectivas de atuação no universo informacional. Ao longo desse período, pressupõe-se que ele irá imbuir-se do seu papel de educador e irá desenvolver as competências para desempenhá-lo. A questão que esta pesquisa procura responder é: como o processo de formação auxilia o bibliotecário a exercer o seu papel educativo?

## **1.2 Justificativa**

Os estudos na área de competência informacional vêm proporcionando embasamento teórico sólido para o exercício do papel educativo do bibliotecário e enfocam principalmente a biblioteca escolar, que é de fato o espaço no qual o bibliotecário tem maiores oportunidade de contribuir com a aprendizagem de habilidades informacionais nos primeiros anos de escolarização dos estudantes.

No ano de 1944, Lourenço Filho já afirmava que a educação e a biblioteca eram instrumentos complementares, que uma escola sem biblioteca é um instrumento imperfeito e que a biblioteca sem a educação, ou seja, sem a tentativa de estimular, coordenar, organizar a leitura e a pesquisa, seria por seu lado, “um instrumento vago e incerto” (LOURENÇO FILHO, 1944, p. 4). Belluzzo (2005) aprofunda e traz essa ideia para a atualidade, reforçando a participação da biblioteca na educação.

Mesmo não sendo a única forma de acesso à informação, principalmente na Era Digital, a atuação da biblioteca é de caráter fundamental na busca e alcance da qualidade na educação formal. Entretanto, a biblioteca não é uma instituição independente. Ela precisa estar em estreita ligação com as diretrizes de outras instituições. Assim, pode ser ligada à escola ou às organizações de trabalho. Hoje, em ambas as situações a biblioteca tem estreita relação com a concepção educacional e o paradigma do aprendizado ao longo da vida, supondo-se que deva existir um trabalho integrado entre professores e bibliotecários, para que a biblioteca possa se converter em uma força que favoreça a excelência educativa na sociedade contemporânea (BELLUZZO, 2005, p. 38).

O Manifesto da IFLA/UNESCO para a Biblioteca Escolar (FEDERAÇÃO, 1999), documento que consolida as funções e objetivos dessa instituição, declara que o bibliotecário possui conhecimentos e habilidades necessárias para proporcionar o acesso à informação, bem como para atender às demandas informacionais dos usuários. De acordo com o referido documento, os bibliotecários nas escolas devem colaborar para a formação



integral dos estudantes e, devido à estreita relação que a biblioteca tem com a sala de aula, professores e bibliotecários devem atuar conjuntamente. Tal preocupação fica evidente quando o Manifesto diz que:

Já está comprovado que bibliotecários e professores, trabalhando em conjunto, influenciam o desempenho dos estudantes para o alcance de maior nível na literacia, na leitura e na escrita, na resolução de problemas, no uso da informação e nas tecnologias de comunicação/informação (FEDERAÇÃO, 1999, p. 2).

Assim, ao lado das diversas e tradicionais atividades desenvolvidas pelos profissionais bibliotecários, relacionadas, por exemplo, à administração de unidades de informação e à organização de acervos, destaca-se o chamado “papel educativo do bibliotecário”. Ele se torna visível nas atividades desenvolvidas por bibliotecários junto aos estudantes ou através de ações de planejamento pedagógico.

Morigi, Vanz e Galdino (2002) discutiram a função educativa do bibliotecário, relacionando-a a sua responsabilidade com a construção da cidadania, argumentando que:

A informação é considerada um bem simbólico e o seu acesso é essencial para que a cidadania se efetive de forma plena, sendo assim, o profissional [bibliotecário] deve colocar-se de forma ativa diante de sua responsabilidade social como educador (MORIGI; VANZ; GALDINO, 2002, p. 141).

De acordo com Campello (2009) este papel, consolidou-se ao longo do tempo, fortalecendo-se por meio da prática pedagógica dos bibliotecários nas bibliotecas, e também pelas pesquisas acadêmicas, que constituem um aparato teórico/conceitual que ajudam a fundamentar essas práticas. Tudo isso, segundo a autora, sustenta “o desejo da classe bibliotecária de participar efetivamente do processo de aprendizagem” (CAMPELLO, 2009, p. 28).

O processo de constituição do papel educativo do bibliotecário fica claro nas descrições e análises feitas sobre a trajetória da classe bibliotecária norte-americana na busca da consolidação desse papel. Craver (1986) analisou essa trajetória desde a década de 1950, e mostrou que ela ficou mais visível a partir da década de 1970, nos Estados Unidos quando a classe bibliotecária começou a propor para si uma participação mais ativa no planejamento curricular, nas discussões com os professores sobre recursos mais adequados para aprendizagem dos conteúdos dos programas de ensino. Enfim, quando o bibliotecário passou a ter um envolvimento direto no desenvolvimento do currículo e no processo de aprendizagem (CRAVER, 1986, p. 187).

As entidades associativas que congregavam bibliotecários que atuavam em bibliotecas escolares nos Estados Unidos tiveram um papel preponderante nesse processo, ao definirem mais concretamente a função educativa desses profissionais.

A definição dessa função formalizada em diretrizes da American Association of School Librarians - AASL, divisão da ALA que congrega bibliotecários que atuam em escolas, revela a clareza que a classe bibliotecária norte-americana tem tido sobre sua função educativa. Na década de 1980, o documento, denominado *Information Power: Guidelines for School Libraries Media Programs*, advogava “a parceria entre professores, dirigentes escolares e bibliotecários no planejamento do programa da biblioteca, de acordo com as necessidades específicas da escola” (CAMPELLO, 2003a, p. 30). Nesta primeira versão do documento, de acordo com Campello (2003a):

Uma das funções do bibliotecário seria a de professor, encarregado de ensinar não apenas as habilidades que vinha tradicionalmente ensinando (localizar e recuperar informação), mas também envolvido no desenvolvimento de habilidades de pensar criticamente, ler, ouvir e ver, enfim ensinando a aprender a aprender. Outra função prevista para o bibliotecário era a de consultor didático, encarregado de integrar o programa da biblioteca ao currículo escolar, colaborando no processo de ensino/aprendizagem e assessorando no planejamento e na implantação de atividades curriculares (CAMPELLO, 2003a, p. 30).

A nova versão do *Information Power*, lançada em 1998, sistematizava as habilidades informacionais a serem desenvolvidas no período de escolarização básica e apresentava o bibliotecário como líder na implementação do conceito de competência informacional no ambiente escolar (CAMPELLO, 2003a).

Analisando a prática educativa de bibliotecários na escola, representada pela educação de usuários, Kuhlthau (1996, p. 45) identificou cinco níveis na sua atuação, mostrando diferentes possibilidades de ação pedagógica. No primeiro nível de atuação, a contribuição se daria por meio da ação **organizadora** do bibliotecário, o que significa que o mesmo se limitaria a fornecer instruções para a utilização dos recursos bibliográficos, por meios das quais os alunos poderiam aprender por conta própria alguns aspectos relativos ao funcionamento da biblioteca.

No segundo nível, o bibliotecário atuaria como **palestrante** (*lecturer*). Neste nível o profissional reuniria alunos novatos para dar explicações relativas ao funcionamento da biblioteca e sobre os recursos disponibilizados pela mesma (KUHLETHAU, 1996, p. 148).

No terceiro nível de atuação, o bibliotecário teria papel de **instrutor** e ensinaria o uso de determinadas fontes de informação, na maioria dos casos, relacionadas a alguma

tarefa que esteja sendo desenvolvida em sala de aula pelo professor, ensinando, por exemplo, como usar enciclopédias. Nesse nível, seria necessária a existência de um planejamento didático mínimo, já que a estratégia de ensino envolveria mais de um mediador (professor e bibliotecário) e o bibliotecário precisaria estar ciente de qual assunto seria abordado para se certificar da existência e disponibilidade de material bibliográfico adequado (KUHLTHAU, 1996, p. 149).

No quarto nível o bibliotecário atuaria como **tutor**, orientando quanto aos passos que deveriam ser seguidos durante a pesquisa, propondo roteiros que serviriam para guiar o aluno no processo. Nesse nível, a ação do bibliotecário também estaria restrita ao ensino da localização de fontes de pesquisa e das etapas da busca, sem se envolver no processo de interpretação. Haveria maior colaboração com o professor, já que o bibliotecário precisaria conhecer o objetivo do projeto e as responsabilidades de ambos deveriam estar definidas com clareza. É possível observar que nos quatro primeiros níveis, a intervenção do bibliotecário ocorre de maneira limitada, sem interferir em processos mais elaborados de pensamento (KUHLTHAU, 1996, p. 150).

No quinto nível, o bibliotecário teria função de **orientador** (*counselor*) e a educação de usuários envolveria mais do que o ensino de identificação e localização de fontes e de observação de roteiro padronizado de pesquisa. Nesse caso, o bibliotecário orientaria o aluno no seu processo de aprendizagem a interpretar a informação para responder à questão ou resolver o problema proposto no seu projeto. Nesse nível, o bibliotecário teria papel ativo na aprendizagem e se envolveria nas fases de planejamento, interpretação e avaliação de projetos (KUHLTHAU, 1996, p. 151).

No Brasil, a ideia de que o bibliotecário tem envolvimento na aprendizagem esteve presente, embora de forma esparsa, no discurso de alguns bibliotecários brasileiros, conforme pode ser observado nas palavras de Fragoso (2002, p. 130) que considerou que uma das principais atribuições do bibliotecário seria a de “participar ativamente do processo educacional, planejando junto com a equipe escolar as atividades curriculares”. Entretanto, observa-se que talvez por falta de entidades de classe no Brasil que formalizassem e consolidassem essas atribuições, o empenho para demonstrar a existência de um papel educativo tem ficado nas mãos dos bibliotecários, individualmente, e estes, muitas vezes não têm tido eles próprios clareza desse papel, conforme pode ser visualizado na fala de Machado (1989):

O bibliotecário, propondo-se a ser veiculador do conhecimento, deve lembrar-se de que este, tanto pode libertar o indivíduo, quanto constituir-se

em fator de sua escravidão: o conhecimento transferido como verdade inquestionável produz a escravidão. Cabe a nós, como educadores que somos, mostrarmos o lado fascinante do conhecimento que é o da libertação, cuidando de complementar, através de nosso esforço de atualização e mediante o exercício de nossa própria criatividade, a formação recebida a nível de graduação (MACHADO, 1989, p. 46).

A fala acima revela que o bibliotecário entende que seu papel educativo está relacionado à noção de cidadania e que o conhecimento para exercê-lo precisa ser complementado, além da formação no nível de graduação.

Pesquisando o papel educativo do bibliotecário brasileiro, Campello (2009, p. 110) deixou evidente o fato de que este não só reconhece esse papel como apresenta fundamentos para o seu exercício, relacionando-o principalmente a noções de cidadania e do potencial transformador da leitura. Apesar desse reconhecimento, existiam manifestações sobre a fragilidade do exercício deste papel, como constatado por Briquet de Lemos que, em depoimento dado para a dissertação de Barros (1987) afirmou:

No geral, o bibliotecário brasileiro está muito longe de perceber a função pedagógica da biblioteca, essa função que existe, ou melhor, que pode ser exercida em diferentes tipos de biblioteca. Lamentavelmente, a atitude do bibliotecário é extremamente passiva em relação a isso (BARROS, 1987, p. 94).

O fato é que Campello (2009) verificou que, embora a questão do papel educativo estivesse presente no discurso dos bibliotecários brasileiros desde a década de 1960, ele não parece ter se concretizado na prática.

Alguns fatores têm sido identificados para explicar a deficiência do papel educativo do bibliotecário. Fragoso (2002, p. 130), por exemplo, lamentou a falta de entrosamento entre bibliotecários e professores, que debilita o desempenho do papel educativo dos primeiros, que segundo a autora “é fazer com que a biblioteca seja o agente de transformação do ensino, à medida que provoque mudanças pedagógicas na escola”. Belluzzo (2005) apresentou como um dos desafios e diferenciais deste século a mudança na atuação do bibliotecário, dizendo que:

Os educadores e os bibliotecários devem conscientizar-se de que educação é parte desse cenário de mudanças e um referencial diferenciado na chamada “sociedade em rede”, sendo uma situação emergente a mudança de postura no que diz respeito à migração da sua identidade de transmissora de informação e de cultura para uma condição de ensinar a aprender e a pensar, preparando pessoas para que prolonguem os benefícios da escola além da escola mesma, tornando funcionais os conhecimentos adquiridos e, sobretudo, para que saibam empregar o poder da inteligência na vida profissional e no seu cotidiano (BELLUZZO, 2005, p. 37).

Morigi, Vanz e Galdino (2002, p. 141) também chamaram atenção para falhas no exercício deste papel, acentuando a necessidade de que o bibliotecário “recupere” a sua função de “catalizador e difusor da informação na comunidade onde atua”, pois consideram que esta função parece ter sido deixada em segundo plano, em relação à função técnica. Patente (1998, p. 174) já havia abordado esse descompasso entre as funções técnica e educativa, considerando que, para muitos bibliotecários, a atividade principal na biblioteca escolar era classificar, catalogar, fichar os livros e organizar, ficando a função eminentemente pedagógica, segundo a autora, muitas vezes abandonada.

Seguindo a ideia dos autores mencionados acima, Ambinder *et al.* (2005) defendem que o bibliotecário escolar deva ser um profissional atuante e comprometido com a educação e para isso precisa urgentemente

[...] desprender-se do estereótipo tecnicista de gestor da informação, e assumir sua postura mais ampla como educador comprometido com a prática da leitura de livros e textos, com o propósito de estimar (sic) o senso crítico do aluno. Só dessa maneira conseguiremos formar cidadãos conscientes e atuantes (AMBINDER *et al.*, 2005, p. 9).

Apesar de terem se passado muitos anos, a crítica em relação à prática pedagógica do bibliotecário persiste, conforme explicitado por Sales (2005):

O que costumeiramente acontece é que por exigência do estabelecimento de ensino, ou por falta de consciência do próprio bibliotecário relacionado a seu papel pedagógico, a demanda de serviço como (simples) organização de estantes e empréstimo de livros, acaba por ocupar quase todo o tempo, restando alguns poucos momentos para uma atividade de interação direta com o estudante e demais membros da comunidade que envolva o emprego de técnicas pedagógicas (SALES, 2005, p. 54).

A referida autora também contextualizou a fragilidade do papel educativo, mostrando que:

[...] a biblioteca escolar é um setor que ainda não conquistou o espaço de participação mais destacado no contexto pedagógico [...] não é entendida como um espaço capaz de oferecer ao estudante e ao professor instrumentos e subsídios informacionais indispensáveis; não é entendida como fundamental na formação integral dos sujeitos (SALES, 2005, p. 56).

Sintetizando as questões acima, conforme discutidas na literatura da área, pode-se dizer que os empecilhos para o exercício do papel pedagógico são principalmente a ênfase nas atividades técnicas e a falta de interação entre bibliotecários e professores. Soma-se a esses o fato de o bibliotecário não possuir formação suficiente para exercer este papel, conforme explicitado por diversos autores.

É possível observar que o bibliotecário tem demonstrado possuir amplo domínio de habilidades referentes à organização do conhecimento, à recuperação de informação e à sua disseminação. De acordo com Santos (1996) o currículo de Biblioteconomia da década de 1990, herdeiro do tecnicismo norte-americano, formava principalmente profissionais hábeis nesses aspectos. Mas no que se referia à formação para o papel educativo a autora declarava que:

Estudos de comunidades e usuários, treinamentos formais e informais exigem habilidades de pesquisa e de docência. A primeira recebe algum tratamento dentro dos currículos plenos; no entanto, a postura dos professores em sala de aula não estimula, como um todo, o espírito investigativo dos alunos. [...] A questão da habilidade para a docência apresenta outro ponto importante, ignorado pelos cursos de graduação [de Biblioteconomia]. As licenciaturas em biblioteconomia não existem e as disciplinas da área da educação são oferecidas como opcionais e sua frequência pouco estimulada. Uma das funções do bibliotecário é a de educador. Faz-se necessário, portanto, fornecer-lhe meios de preparar-se para o exercício dessa função, por meio da educação formal, enquanto acadêmico (SANTOS, 1996, p.7).

De acordo com Bicheri (2008, p. 50), se desde a graduação o aluno de Biblioteconomia fosse mais motivado para a leitura e pesquisa, para a compreensão do ambiente de ensino, teria mais facilidade para desenvolver propostas educacionais. A referida autora mostrou a necessidade de que os cursos de graduação em Biblioteconomia inserissem disciplinas da área de educação em seus currículos, visando a preparar bibliotecários com conhecimento básico em pedagogia. A respeito disso Silva (2005) considerou que:

[...] as faculdades de biblioteconomia precisam ampliar a matéria sobre a biblioteca escolar em seu currículo, considerando os novos paradigmas da educação e do uso das novas tecnologias da comunicação (SILVA, 2005, p. 363).

Sendo assim, percebe-se uma discrepância entre o reconhecimento do seu papel educativo e de sua vontade de exercê-lo e a lacuna que existe na sua formação para o exercício deste papel.

Apesar dessas discrepâncias reveladas pela literatura, sabe-se que alguns bibliotecários conseguem desenvolver nas bibliotecas escolares atividades relacionadas não só à sua organização e gerenciamento, mas se envolvem em ações que contribuem com a aprendizagem dos estudantes. Relatos de experiências apresentados em encontros profissionais e pesquisas realizadas no meio acadêmico vêm mostrando detalhes dessa prática, evidenciando que, de alguma forma, esses bibliotecários se prepararam para exercer ações pedagógicas.

De acordo com Campello (2009)

Fica claro que os bibliotecários se engajaram na luta pela melhoria da capacidade de leitura dos estudantes, questão presente nas preocupações do setor educacional como um todo. Procuram colaborar, utilizando os instrumentos de que dispõem (espaço da biblioteca, estratégias peculiares, flexibilidade de ação, coleção variada) e buscando aperfeiçoar seu conhecimento sobre o assunto, que não está presente no seu currículo de formação como bibliotecário (CAMPELLO, 2009, p. 166-167).

A pesquisa de Bicheri (2008, p. 172) também identificou bibliotecários, conscientes da importância do seu trabalho na mediação da pesquisa escolar, orientando os alunos, procurando acompanhá-los pelo menos até que possuíssem habilidades necessárias para realização da tarefa de maneira independente. Também é possível perceber a atuação dos bibliotecários enquanto educadores na tese de Campello (2009, p. 167), quando a autora diz que embora eles não tragam consigo a noção formal e sistematizada das habilidades que ensinam, fazem da biblioteca um espaço de múltiplas aprendizagens, utilizando estratégias específicas. Neste trabalho a autora coloca a formação do bibliotecário para atuar como educador como um tema de pesquisa a ser explorado em maior profundidade.

Considerando esses pressupostos, surge o interesse em entender de que maneira a formação do bibliotecário contribui para que ele exerça o seu papel de educador. Assim, a questão central que se coloca na presente pesquisa é: identificar como a formação desses profissionais contribuiu para o desenvolvimento do seu papel de educador.

### **1.3 Objetivos**

O objetivo geral do presente estudo é compreender de que maneira a formação do bibliotecário contribuiu para fornecer uma base para o exercício de seu papel educativo.

Como objetivo secundário pretende-se investigar diferentes aspectos da formação que possam ter influenciado o exercício do papel educativo do bibliotecário e sustentado sua prática. Nesse sentido, este estudo tem a intenção de pesquisar a influência e preponderância dos seguintes aspectos: formação profissional no Curso de Biblioteconomia, incluindo a realização de estágios, formação em outros cursos formais, formação continuada, a prática propriamente dita, a interação com os pares e o domínio da tecnologia.

#### **1.4 Estrutura da dissertação**

A dissertação está estruturada em cinco capítulos. Na introdução, que constitui o primeiro capítulo, foram apresentados o problema de pesquisa, a justificativa, o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa.

No segundo capítulo é apresentado com detalhes o referencial teórico que serviu de suporte para a pesquisa.

A metodologia, que compôs o terceiro capítulo, foi elaborada a fim de detalhar e revelar as principais escolhas metodológicas da pesquisa, tais como o tipo de pesquisa, os instrumentos de coleta de dados, a amostra, dentre outros.

O quarto capítulo refere-se a apresentação e a análise de dados obtidos por meio da pesquisa qualitativa realizada com os bibliotecários que atuam em escolas de diferentes estados do país.

No quinto e último capítulo foram apresentadas as considerações finais da pesquisa.



## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nos tópicos abaixo explicitam-se os temas necessários para o entendimento das questões a serem abordadas pela presente pesquisa.

### 2.1 Educação e formação do bibliotecário

Quando se aborda a formação do bibliotecário, algumas reflexões sobre a educação em geral se fazem necessárias para se entender mais claramente a questão.

Conforme Delors (1998, p. 11) “ante os múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social”. Com base nessa visão, o *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*, documento denominado *Educação um tesouro a descobrir* (DELORS, 1998), estabeleceu quatro pilares referentes a um novo tipo de educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Baseadas nas definições de Delors (1998), Silva e Cunha (2002) definiram os quatro pilares da seguinte maneira:

*Aprender a viver junto* é considerado um dos pilares mais importantes do processo educativo desses novos tempos. Ressalta a interdependência do mundo moderno e a importância das relações. Tudo está interligado e tudo que acontece afetará a todos de uma forma ou de outra [...]. Trata-se de aprender a viver conjuntamente, desenvolvendo o conhecimento dos outros, de sua história, de suas tradições e de sua espiritualidade. *Aprender a conhecer* supõe aprender para aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento. Uma das tarefas mais importantes no processo educacional, hoje, é ensinar como chegar à informação. Parte da consciência de que é impossível estudar tudo, de que o conhecimento não cessa de progredir e de se acumular. Então o mais importante é saber conhecer os meios para se chegar até ele [conhecimento]. *Aprender a fazer* significa que a educação não pode aceitar a imposição de opção entre a teoria e a técnica, o saber e o fazer. A educação para o novo século tem a obrigação de associar a técnica com a aplicação de conhecimentos teóricos. *Aprender a ser* [...] refere-se aos desenvolvimentos dos talentos do ser humano: memória, raciocínio, imaginação, capacidades físicas, sentido estético, facilidade de comunicação com os outros, carisma natural, etc. Confirma a necessidade de cada um se conhecer e se compreender melhor (SILVA; CUNHA, 2002, p. 78-79).

Em suma, a educação no século XXI está atrelada ao desenvolvimento da capacidade intelectual dos estudantes e a princípios éticos, de compreensão e de

solidariedade humana. A educação visa a prepará-los para lidar com mudanças e diversidades tecnológicas, econômicas, culturais, buscando desenvolver qualidades como iniciativa, atitude e adaptabilidade (SILVA; CUNHA, 2002, p. 80).

Conforme Castro (2002):

Na área de educação, observamos mudanças significativas que envolvem todos os níveis do ensino. No ensino superior, os impactos são consideráveis à medida que se busca não só redefinir o papel e o compromisso político-social das universidades, como também fortalecer a pesquisa e atender, por meio da extensão, significativo contingente populacional historicamente alijado desse nível de ensino e, principalmente, formar profissionais crítico-reflexivos, capazes de aliar educação/política/sociedade, de tal modo que centrem suas ações no princípio da cidadania como patrimônio cultural (CASTRO, 2002, p. 25).

Sendo assim, são exigidas releituras, das instituições de ensino superior,

nas formas de pensar, sentir e atuar sobre essa realidade [da Sociedade da Informação], que não é apresentada de modo linear, num *continuum* de causa e efeito, mas, de modo plural, numa multiplicidade e complexidade inscritas em redes e conexões, ampliando nossa inserção no mundo (FÓRUM, 1999, p. 6).

No que diz respeito à formação dos bibliotecários, de acordo com Silva e Cunha (2002, p. 81) é importante incluir o princípio de “conhecimento pertinente”, preconizado por Morin, levando-os a estabelecer relações recíprocas entre as partes e o todo. Portanto, os autores consideram que a educação do bibliotecário deva priorizar a condição humana, enfatizando princípios como o “conhecimento pertinente”, o aprender a ser, a comunicar-se e a compreender outros indivíduos.

O cenário atual proporciona aos bibliotecários a possibilidade de atuação em diferentes locais de trabalho e de diferentes maneiras. De acordo com Carvalho (2008, p. 15), “[...] os estudiosos contemporâneos da área da Ciência da Informação têm uma oportunidade ímpar de exaltar a importância de sua área de estudo, com possibilidades de contribuição tanto prática, quanto de pesquisas para a produção de conhecimento”. As constantes mudanças na sociedade e no mercado de trabalho fizeram com que os cursos de graduação em Biblioteconomia rediscutissem o papel e a forma de atuação do bibliotecário. Segundo Valentim (2000, p. 140), “[...] a formação obtida na graduação é absolutamente necessária, é alicerce na formação desse profissional, na medida em que o indivíduo aprende a relacionar a teoria e a práxis antes de atuar no mercado de trabalho”.

Guimarães (1994, p. 6) considera que “o desenvolvimento da profissão bibliotecária pressupõe dois fatores interagentes: a formação educacional e o desempenho profissional”. Sendo assim, é preciso lembrar que o bibliotecário precisa necessariamente ter uma formação adequada, seja no âmbito da educação formal (graduação e pós-graduação), seja em nível de educação continuada (cursos de atualização e eventos). De acordo com Souza (2006):

Pode-se dizer que as questões atuais relacionadas à formação do profissional bibliotecário e cientista da informação perpassam por sua capacitação para responder problemas práticos e teóricos [...]. É nesse ponto que a realidade socialmente construída pelo, para e conjuntamente com o profissional bibliotecário e cientista da informação no Brasil se encontra difusa ou está embaralhada. E por ser assim, traz para o interior da formação acadêmica, no âmbito dos projetos pedagógicos, currículos e práticas de ensino e pesquisa, e não as resolve, as questões de identidade e as angústias da visibilidade profissional e, por conseguinte, afeta também o reconhecimento social da Biblioteconomia e da Ciência da Informação (SOUZA, 2006, p. 25).

Percebe-se que a questão da formação do bibliotecário para desempenhar o seu papel educativo ainda está “difusa” e precisa ser contemplada nas estruturas curriculares dos cursos. Sendo assim, o currículo e seus conteúdos podem ser vistos como possíveis meios para se construir a formação do bibliotecário. De acordo com Forquin (2000):

Por currículo se entende, geralmente, tudo que é suposto de ser ensinado ou aprendido, segundo uma ordem determinada de programação e sob a responsabilidade de uma instituição de educação formal, nos limites de um ciclo de estudos. Por extensão, o termo me parece fazer referência ao conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) transmitidos (de modo explícito ou implícito) nas práticas pedagógicas e nas situações de escolarização, isto é, tudo aquilo a que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural da educação escolar (FORQUIN, 2000, p. 48).

Milanesi (2002), em artigo intitulado *A formação do informador*, levantou um ponto específico com relação à formação do bibliotecário, criticando a formação do bacharel em Biblioteconomia, que é educado como um profissional genérico, para responder a todas as demandas, um profissional que provavelmente terá uma atuação genérica, superficial e pouco reconhecida, concluindo que:

Formar profissionais da informação exige não o bibliotecário polivalente, o *factótum*, esse que sabe de tudo um pouco e é incapaz de ser competente em qualquer campo, mas o profissional com formação específica e preparado para atuar em áreas distintas face a diversidade de públicos e quadros sociais. Sem atender a essa diversificação, sem dar bases teóricas e treinar rotinas diferenciadas, os cursos continuarão formando técnicos mais ou menos abstratos, ignorantes das condições da sociedade onde vivem e das relações que poderiam se estabelecer entre o saber e o fazer (MILANESI, 2002, p. 22).

### **2.1.1 A evolução do ensino de Biblioteconomia no Brasil**

O ensino de Biblioteconomia no Brasil teve início no ano de 1915, na Biblioteca Nacional – BN, no Rio de Janeiro. O perfil almejado para a formação do bibliotecário formado pela BN era o de erudito-guardião e, para tal, o processo de ensino era centrado no repasse de experiências dos professores, desenvolvidas durante anos nas suas funções de responsáveis pelas seções de Bibliografia, Paleografia, Diplomática, Iconografia e Numismática da referida Biblioteca (CASTRO, 2002).

Em 1929, na cidade de São Paulo, sob a responsabilidade da Prefeitura Municipal, teve início outro curso de formação em Biblioteconomia, que incorporava uma maneira de ensinar bastante diferente do curso da Biblioteca Nacional. Enquanto este procurava formar um profissional erudito-guardião, em São Paulo formava-se o técnico. O curso de São Paulo tinha orientações teórico-práticas, que seguiam o modelo norte-americano (Modelo Deweyano), e pretendia formar bibliotecários aptos a executarem todas as rotinas instrumentais necessárias à circulação do conhecimento e da informação (SILVEIRA, 2007, p. 135).

Neste modelo de formação bibliotecária

o projeto educacional era linear, racional e positivista. As disciplinas eram trabalhadas a partir de um centro ideal, a Organização e a Administração da Biblioteca, incorporando catalogação e classificação, sendo complementado rigidamente pela Bibliografia e Referência (SOUZA, 1996, p. 9).

Com a transferência do curso da Prefeitura Municipal para a Escola Livre de Sociologia e Política e com a reforma do curso da Biblioteca Nacional, a partir da década de 1940 ocorreram alterações significativas nos currículos de formação do bibliotecário. A Biblioteca Nacional passou a conceder bolsas para bibliotecários de outros estados que, ao regressarem aos seus estados de origem, “reorganizavam antigas bibliotecas ao mesmo tempo em que criavam novas” (FONSECA, 1957, p. 96 *apud* CASTRO, 2002, p. 28).

A reforma da Biblioteca Nacional mudou a ênfase curricular de preparação humanista para a de ordem técnica, uniformizando os saberes bibliotecários e consolidando, no Brasil, o modelo pragmático americano (CASTRO, 2002). O antigo curso de Biblioteconomia da Biblioteca Nacional passou a denominar-se Curso da Biblioteca Nacional (CBN) e compreendia três níveis distintos de formação, os quais possuíam objetivos

próprios e uma grade curricular formada por disciplinas específicas (SILVEIRA, 2007, p. 136):

- Curso Fundamental de Biblioteconomia (CFB) – tinha a finalidade de formar bibliotecários auxiliares que, sob a orientação de profissionais mais experientes e graduados, executassem serviços técnicos. Seu currículo era formado por quatro disciplinas básicas: Bibliografia e Referência; Catalogação e Classificação; História do livro e das bibliotecas; Organização de Bibliotecas.
- Curso Superior de Biblioteconomia (CSB) – tinha a finalidade de formar pessoal para administrar, organizar e dirigir serviços técnicos inerentes às bibliotecas. Este possuía uma estrutura curricular mais densa e diversificada que o CFB, e sendo assim, era composto por dois grupos de disciplinas: as *comuns* (obrigatórias) e as *optativas*. O núcleo comum abarcava disciplinas técnicas como: Organização e Administração de Bibliotecas; Catalogação; Classificação; História da Literatura. Já o núcleo optativo disponibilizava disciplinas como: Biblioteca de Música; Bibliotecas Infantis e Escolares; Bibliotecas Públicas, Especializadas e Universitárias; Iconografia; Mapotecas; Noções de Paleografia e Catalogação de Manuscritos, Livros Raros e Preciosos; Publicações Oficiais e Seriadadas. De acordo com Silveira (2007),

o elenco de disciplinas acima apresentado nos permite apontar que, embora sofrendo nítida influência do modelo de formação norte-americano, este currículo ainda conservava alguns elementos do humanismo que caracterizou as origens da Biblioteconomia no país (SILVEIRA, 2007, p. 138).

Além desses dois níveis, havia os Cursos Avulsos que tinham por finalidade “atualizar os conhecimentos dos bibliotecários e bibliotecários-auxiliares, divulgar conhecimentos a respeito de Biblioteconomia e promover a homogeneidade básica dos serviços de biblioteca” (NEVES, 1971, p. 227 apud CASTRO, 2002, p. 30). De acordo com Castro (2002, p. 30), os cursos avulsos marcam o início da sistematização da educação continuada formal do bibliotecário brasileiro.

Na década de 1950, com a criação do Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (IBBD) ocorreram modificações curriculares para a incorporação de referenciais teóricos e práticos da documentação e para a formação de um profissional especializado no tratamento de informações técnico-científicas. Mas apesar das alterações nos saberes e nas práticas biblioteconômicas, até então não havia um Currículo Mínimo que orientasse e uniformizasse o ensino de Biblioteconomia no país.

Castro (2002, p. 33) observou que antes de 1960 não se estabeleceu um Currículo Mínimo para a formação do bibliotecário no Brasil devido à ausência de unidade de ponto de vista entre as escolas de Biblioteconomia, ou seja, não havia clareza sobre quais conteúdos deveriam fazer parte deste currículo. Ainda de acordo com o autor, o primeiro Currículo Mínimo foi estabelecido pelo Conselho Federal de Educação, por meio da Resolução aprovada em 16 de novembro de 1962 com base no parecer que passou a ser conhecido como Parecer nº 326/62, de autoria do Conselheiro Josué Montello.

O estabelecimento do Currículo Mínimo visava, entre outros objetivos:

Atender às necessidades do “mercado biblioteconômico ascendente”, ao aumento da produção científica brasileira, que requeria organização e controle, e às técnicas biblioteconômicas que eram o canal privilegiado para isso, justificando a inclusão de disciplinas como Catalogação, Classificação e Bibliografia. É evidente que, para não configurar a formação do bibliotecário como exclusivamente técnica, foram incorporadas algumas disciplinas culturais. Este currículo atendeu, em parte, às reivindicações das escolas e associações de classe (CASTRO, 2002, p. 36).

A respeito do Currículo Mínimo, o referido autor também afirmou que:

O Currículo Mínimo de 1962, apesar de constituir-se de um marco significativo para a Biblioteconomia, bem como fator decisivo para a obtenção do reconhecimento da profissão em nível universitário, não chegou a satisfazer os professores e às exigências dos avanços tecnológicos, sociais e educacionais da época. Seu elenco de disciplinas não permitia um entendimento claro, talvez porque sua elaboração não tenha tomado por base os pressupostos essenciais que deveriam ser considerados para a apreciação de um Currículo Mínimo (CASTRO, 2002, p. 43).

Aliadas à expansão das escolas de formação de bibliotecários, ao surgimento dos primeiros periódicos especializados na área e a implementação dos primeiros cursos de mestrado no país, surgiram novas discussões a respeito dos conteúdos curriculares e de uma possível reconfiguração do Currículo Mínimo Obrigatório instituído no ano de 1962 (SILVEIRA, 2007, p. 149).

De acordo com Silveira (2007), o ano de 1981 foi marcado pelo trabalho de um grupo liderado pela Associação Brasileira de Ensino de Biblioteconomia e Documentação (ABEBD) e composto por professores de diversas universidades, além de assessores técnicos da Secretaria de Ensino Superior (SESU/MEC), que apresentou ao Conselho Federal de Educação uma proposta de reformulação da primeira versão do Currículo Mínimo Obrigatório. De acordo com Guimarães (2002):

A referida proposta serviu de gênese para o teor da Resolução 8/82 do Conselho Federal de Educação, que aprovava o novo Currículo Mínimo de

Biblioteconomia a partir da qual o curso passava dos até então três anos de duração para uma carga horária mínima de 2.500 horas (mais 10% de estágio obrigatório) a ser cumprida no decorrer de oito semestres (GUIMARÃES, 2002, p. 54).

O novo currículo procurou estabelecer um equilíbrio entre a concepção humanista difundida pela tradição francesa e a concepção tecnicista de orientação norte-americana. Preocupando-se ainda com o crescente uso das tecnologias da informação e da comunicação, bem como com a abertura de novos mercados de trabalho para os bibliotecários, o Currículo Mínimo de 1982 adotou como proposição básica a interdisciplinaridade, conceito que objetivava responder satisfatoriamente às transformações socioculturais da época (SILVEIRA, 2007, p. 150), e para tal, sua organização básica se estruturou a partir de três grupos de matérias subdivididas em disciplinas de caráter prático ou teórico.

- Matérias de Fundamentação Geral: Aspectos sociais, políticos e econômicos do Brasil contemporâneo; Comunicação; História da Arte; História da Cultura; Iconografia; Paleografia.
- Matérias Instrumentais: Língua estrangeira moderna; Língua portuguesa e literatura de língua portuguesa; Lógica; Métodos e técnicas de pesquisa.
- Matérias de Formação Profissional: Administração de bibliotecas; Bibliografia; Catalogação; Classificação; Controle bibliográfico dos registros do conhecimento; Disseminação da informação; Formação e desenvolvimento de coleções; Informação aplicada à Biblioteconomia; Produção dos registros do conhecimento; Referência.

A partir desse momento, e seguindo as recomendações do novo Currículo Mínimo, todos os cursos de formação de bibliotecários do país passaram a constituir seus Currículos Plenos tendo por base a estrutura acima apresentada (SILVEIRA, 2007, p. 151).

O início da década de 1990 ficou marcado pelo desenvolvimento da internet e pelo aumento do acesso às tecnologias da informação e da comunicação, o que levou a necessidade de se constituir um novo perfil de atuação profissional para os bibliotecários. O objetivo agora era dotá-los de habilidades e competências que o mercado passava a exigir, relacionadas ao domínio das tecnologias de informação. A capacitação dos docentes necessários para a formação desse novo profissional foi abordada no III Encontro Nacional de Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação (ENEBCI), em 1992, oportunidade em que foram discutidas questões ligadas à atuação dos docentes em três aspectos

básicos: sua capacitação, sua prática pedagógica e a interface currículo/política educacional (SILVEIRA, 2007, p. 159).

A partir de 1994, em virtude das influências advindas do *Special Interest Group on Modern Information Professional*, da Federação Internacional de Informação e Documentação - MIP/FID, criado em 1991, uma nova tendência, relativa ao desenvolvimento da internet e ao crescimento do acesso às tecnologias da informação, passou a nortear as discussões acerca da reformulação curricular exigida para a área de Biblioteconomia. Neste momento aparece a figura do Moderno Profissional da Informação - MIP, que de acordo com Welch (1994)

é um termo amplo e que infere um ideal pelo qual todos nós deveríamos estar buscando, quer sejamos bibliotecários, arquivistas, administradores ou gestores de informação de acordo com as nossas demonstrações de dever. (...) Moderno? É o que nós somos agora e o que seremos. Informação é o que nós tratamos. Profissional: essa é a palavra que mantém tudo em conjunto (WELCH, 1994, p. 47).

Em 1996, ocorreram as alterações mais importantes com relação à reforma curricular que seria implementada para atender ao perfil acima. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96, trouxe à tona uma concepção curricular mais flexível, que se voltava para as diferentes realidades socioculturais e de mercado do país, e mais centrada nas competências e habilidades esperadas dos alunos. Outro fato importante nesse contexto foi a inserção da ABEBD no âmbito do Plano para o Desenvolvimento Educativo Regional dos Países do MERCOSUL, fato que culminou com a realização do I Encontro de Dirigentes de Escolas Universitárias de Biblioteconomia do MERCOSUL, evento que teve como principal objetivo elaborar uma proposta de harmonização curricular para os cursos de Biblioteconomia desse grupo de países.

De acordo com Silveira (2007), com relação às resoluções do evento mencionado acima,

após serem adotadas as resoluções oriundas do Encontro e objetivando integrar a Biblioteconomia brasileira ao contexto das Diretrizes Curriculares da Educação Nacional, teve início o V Encontro Nacional de Ensino Biblioteconomia e Ciência da Informação (ENEBCI), que discutiu o perfil dos profissionais almejados em termos de habilidades, atitudes e conhecimentos em cada uma das áreas (SILVEIRA, 2007, p. 163).

Nesse contexto surgem as Diretrizes Curriculares, substituindo os currículos mínimos. Silveira (2007) assim analisa a mudança:

Portanto, ao substituir a noção de Currículo Mínimo pela ideia de Diretrizes Curriculares, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação introduziu uma



revolução nos estudos curriculares, visto esta nova perspectiva não conceber os conteúdos curriculares isoladamente, mas como elementos a serem constituídos de acordo com as especificidades de cada instituição de Ensino Superior (SILVEIRA, 2007, p. 160).

Conforme Guimarães (2002, p. 63-64) os trabalhos apresentados em 1998, no V ENEBCI, também contribuíram para a Proposta de Diretrizes Curriculares dos cursos de Biblioteconomia (BRASIL, 2002a), composta dos seguintes elementos:

- Perfil almejado para os egressos;
- Competências e habilidades (gerais, para toda a área da Ciência da Informação e específicas para a Biblioteconomia);
- Tópicos de estudos (matérias de formação geral e específica);
- Duração dos cursos;
- Estágio e atividades complementares;
- Estrutura geral dos cursos (corpo docente, avaliação, padrões de qualidade e interface graduação/pós-graduação).

A implementação das Diretrizes Curriculares nos cursos de Biblioteconomia foi apoiada pela entidade que substituiu a ABEBD, a Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação - ABECIN, que realizou diversas oficinas de trabalhos nacionais e regionais voltadas para o “delineamento dos projetos político-pedagógicos mais adequados ao conjunto do MERCOSUL bem como para a reflexão das concepções e dos parâmetros de avaliação considerados legítimos pela área” (SILVEIRA, 2007, p. 163-164).

Essa breve descrição da evolução curricular dos cursos de formação de bibliotecários no Brasil permitiu melhor compreensão dos saberes e das práticas profissionais da área, em diferentes épocas.

## **2.2 Atitudes almejadas para o bibliotecário**

Autores que escrevem sobre o perfil ideal do bibliotecário apresentam uma série de atitudes que não são formalmente contempladas pelos currículos, mas que, segundo eles, deveriam compor o perfil do referido profissional.

De acordo com Dias *et al.* (2004), os bibliotecários devem ter habilidades especiais para o ensino/aprendizagem da localização de recursos, a formulação adequada

das buscas, a decodificação da informação, a localização, a seleção e a consulta de registros e de documentos em diferentes suportes e formatos. Além disso, a autora salienta que:

O bibliotecário, enquanto um dos agentes na divulgação e disseminação de informações tem papel primordial nesse contexto [contexto educacional]. Sua atuação tem como ponto forte interações pessoais intensas, o que exige que esteja capacitado para executar, com habilidade e competência, atividades e processos sob sua responsabilidade, com a qualidade desejada (DIAS *et al*, 2004, p. 3).

No Brasil, as discussões em torno do perfil do bibliotecário para atuar na Sociedade da Informação e do Conhecimento, foram estimuladas pela antiga ABEBD (SANTOS, 1996), buscando-se o estabelecimento de um perfil de formação mais qualificada nos cursos de Biblioteconomia. Após a criação do *Special Interest Group of the Modern Information Professional* - FID e da assinatura da Resolução de Tokyo, em 1994, que estabeleceu princípios de atuação para direcionar a prática comum dos profissionais da informação, intensificaram-se as discussões nos níveis nacional e internacional. Dentre as propostas da referida Resolução destacava-se o estímulo ao desenvolvimento de programas de formação adequados, assim descrito: “fomentar o desenvolvimento de programas de formação adequados, que contribuam para a compreensão da importância de uma comunicação interativa entre os provedores e os usuários da informação” (SANTOS, 1996, p. 5-6). A partir das propostas da Resolução de Tokyo, a FID considerou que o bibliotecário deveria dominar atitudes como: ética, orientação e mente aberta.

Em 1982, durante o 1º Seminário Nacional sobre Bibliotecas Escolares, Elvira Barcelos Sobral, bibliotecária e professora, afirmou que o bibliotecário escolar precisava ter atitudes e qualidades (inerentes e adquiríveis) que seriam indispensáveis no exercício de sua função. Através do texto da autora, foi possível perceber que eram atribuídas aos bibliotecários, com maior importância, as seguintes funções (SOBRAL, 1982, p. 95-97):

- Vocação<sup>1</sup> para considerar seu trabalho como um desafio criador;
- Dedicar maior atenção para o duplo papel que irá exercer (professor e bibliotecário), e ter consciência de que um não existe sem o outro;
- Acreditar na biblioteca escolar e em seus serviços, no desenvolvimento educacional e cultural dos alunos, bem como, na atualização e crescimento profissional dos professores e no atendimento dos demais elementos da comunidade escolar;
- Ser um profissional competente no exercício de suas funções, mantendo-se atualizado e culturalmente preparado;

---

<sup>1</sup> Os grifos a seguir estão como no texto original.

- Estar disponível para exercer os serviços mais importantes da biblioteca: atendendo, orientando, cooperando e estimulando o leitor;
- Usar sua criatividade e boa memória para estabelecer uma relação adequada entre o acervo disponível com as metas de ensino e as necessidades de aprendizado;
- Manter um bom relacionamento com os frequentadores da biblioteca;
- Enquanto profissional responsável, ter consciência da necessidade constante de divulgação do acervo e dos serviços da biblioteca;
- Manter a biblioteca ordenada, ter atitude solidária, bom humor e solidariedade, fazendo da biblioteca um local agradável, acolhedor e propício para o desenvolvimento do trabalho intelectual;
- Transmitir com entusiasmo o real valor da biblioteca escolar no processo educativo, executando com satisfação serviços dinâmicos e colaboradores;
- Ter espírito analítico, valorizando o acervo como ideias organizadas de maneira lógica e coerente;
- Ser humilde, tendo consciência de que sempre há o que aprender, descobrir, dar e receber, avaliar e organizar;
- Ter curiosidade para explorar o novo, bem como, explorar todo o potencial existente no que já é conhecido;
- Possuir espírito associativo, participando de associações profissionais;
- Respeitar a ética profissional em suas atitudes e condutas no relacionamento com todos os membros da comunidade escolar;
- Usufruir com inteligência, raciocínio rápido e claro, de todas as oportunidades que possam propiciar créditos à biblioteca;
- Ter boa saúde física, equilíbrio emocional, otimismo, presença e voz agradável para tornar o convívio com a comunidade escolar amistoso e descontraído.

Seguindo esta mesma linha de pensamento, Valentim (2002) afirmou que entre as atitudes e procedimentos profissionais necessários para o bom desenvolvimento das atividades de trabalho do bibliotecário estão:

Sensibilidade para a necessidade informacional de usuários reais e potenciais; Flexibilidade e capacidade de adaptação; Curiosidade intelectual e postura investigativa para continuar aprendendo; Criatividade; Senso crítico; Rigor e precisão; Capacidade de trabalhar em equipes profissionais; Respeito à ética e aos aspectos legais da profissão; Espírito associativo (VALENTIM, 2002, p. 126).

Na pesquisa realizada por Ohira, Prado e Schmidt (2004, p. 51) as autoras também citam as atitudes e qualidades pessoais que o bibliotecário precisa ter e destacam a “capacidade de comunicação, de inovação, persistência, responsabilidade, profissionalismo, criatividade, entusiasmo, flexibilidade a mudanças e acima de tudo, contribuir para a resolução de problemas”.

Outros autores, também reforçam a ideia de que o profissional bibliotecário precisa ter atitudes e qualidades que não são contempladas no currículo básico do curso de Biblioteconomia. Dentre elas podem ser destacadas as seguintes:

- Atitudes corretas e qualidades pessoais, boas habilidades interpessoais, habilidades de liderança (JOHNSON, 1998);
- Atitudes pessoais como simpatia, criatividade, confiança, entusiasmo e outros (OLIVEIRA *et al*, 2000);
- Capacidade de comunicação, capacidade de fazer alianças, persistência, responsabilidade, profissionalismo, tolerância no convívio com os demais, criatividade na busca de novas soluções para velhos problemas, criticidade, originalidade, liderança, sensibilidade diante de novas situações, flexibilidade e eficiência, atualização constante através da leitura, estudo e pesquisa motivação pessoal e visão interdisciplinar (TARGINO, 2000);
- Flexibilidade a mudanças e tarefas, adaptabilidade, capacidade de trabalhar em grupo (ARRUDA, 2000);
- Capacidade de comunicação e de relacionamento interpessoal, adaptabilidade social, visão interna e externa do ambiente, trabalhar em equipe de forma globalizada e regionalizada, ser participativo, flexível, inovador, criativo, delegar poderes facilitando a interação entre os níveis hierárquicos e a comunicação entre eles (MARTINS, 2004).

Essas atitudes, que constituem características pessoais em geral, têm sido denominadas pela literatura da área de “disposições” e podem ser definidas como as atitudes que conduzem o pensamento e o comportamento intelectual das pessoas nas suas tomadas de decisão. No caso de professores, conforme a definição do *National Council for Accreditation of Teacher Education* - NCATE, órgão que regulamenta a formação de professores nos Estados Unidos, disposições seriam “atitudes profissionais, valores e crenças demonstrados através de comportamentos verbais e não verbais” (NATIONAL, 2008, p. 89-90). Pesquisa realizada por Kimmel, Dickinson e Doll (2012) identificou algumas atitudes necessárias ao bibliotecário que atua na escola: proativo, acolhedor, agradável, amigável, atitude positiva, defender a todos, sensível às mudanças educacionais, pensador global, com capacidade de trabalhar bem com os outros, colaborativo, curioso, perseverante.

Os bibliotecários, conforme a Classificação Brasileira de Ocupações – CBO (BRASIL, 2002b) por serem os responsáveis por “tratar” a informação na sociedade da informação, necessitam de uma grande variedade de atitudes pessoais, a saber: manter-se

atualizado, liderar equipes, trabalhar em equipe e em rede, demonstrar capacidade de análise e de síntese, demonstrar conhecimento de outros idiomas, demonstrar capacidade de comunicação e negociação, agir com ética, demonstrar senso de organização, demonstrar capacidade empreendedora, demonstrar raciocínio lógico, demonstrar capacidade de concentração, demonstrar pró-atividade e criatividade. (BRASIL, 2002b).

Estas atitudes e disposições embora não contempladas de maneira formal nos currículos dos cursos de Biblioteconomia de maneira geral, podem facilitar o exercício do papel educativo do bibliotecário.

### **2.3 Formação para a competência informacional**

O conceito de competência informacional contribuiu para ampliar o papel educativo do bibliotecário (CAMPELLO, 2009) e, portanto precisa ser analisado para que se identifique de que maneira a formação do bibliotecário, conseqüentemente, precisa também ser ampliada.

O conceito de competência informacional foi definido de diferentes maneiras por diversos autores. Bruce (1999) definiu a competência informacional como a habilidade para reconhecer necessidades de informação e identificar, avaliar e usar a informação eficazmente. Já de acordo com a *International Federation of Library Associations and Institutions* (2005)

a competência informacional está no cerne do aprendizado ao longo da vida. Ela capacita as pessoas em todos os caminhos da vida para buscar, avaliar, usar e criar a informação de forma efetiva para atingir suas metas pessoais, sociais, ocupacionais e educacionais. É um direito humano básico em um mundo digital e promove a inclusão social em todas as nações (INTERNATIONAL, 2005, *online*).

Segundo Belluzzo (2004) entende-se que a competência informacional:

Deve ser compreendida como uma das competências em que o processo de ensino e aprendizagem esteja centrado. Constitui-se em processo contínuo de interação e internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades específicas como referenciais à compreensão da informação e de sua abrangência, em busca da fluência e das capacidades necessárias à geração do conhecimento novo e sua aplicabilidade ao cotidiano das pessoas e das comunidades ao longo da vida (BELLUZZO, 2004, p. 133).

Além disso, a autora citada acima, ainda com relação à competência informacional afirmou que:

Trata-se de um conjunto de atitudes referentes ao uso e domínio da informação, em quaisquer dos formatos em que se apresente, bem como das tecnologias que dão acesso à informação: capacidades, conhecimentos e atitudes relacionadas com a identificação das necessidades de informação, conhecimentos das fontes de informação, elaboração de estratégias de busca e localização da informação, avaliação da informação encontrada, sua interpretação e síntese, reformulação e comunicação – processos apoiados em uma perspectiva de solução de problemas e denominados como *competência em informação*. Tais processos podem ser desenvolvidos em parte mediante o manejo das tecnologias da informação, a utilização de métodos válidos de pesquisa, porém, sobretudo por meio do pensamento crítico e da racionalidade humana (BELLUZZO, 2005, p. 46).

Dudziak (2001) definiu a competência informacional como a mobilização de habilidades, conhecimentos e atitudes direcionadas ao processo construtivo de significados a partir da informação, do conhecimento e do aprendizado. Segundo a autora trata-se de um processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades, necessário à compreensão e interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica, de modo a proporcionar um aprendizado ao longo da vida. Desta forma, Dudziak (2003) considera que competência informacional é o nome dado ao conjunto de habilidades referentes ao domínio do universo informacional. E que, além disso, a mesma compreende, entre outras habilidades, a de saber definir as necessidades informacionais, bem como a de acessar, buscar, utilizar e comunicar a informação de maneira ética.

O conceito de competência informacional surgiu no momento em que o fluxo de informações se intensificou e que as tecnologias de comunicação e informação estavam evoluindo. O conceito apareceu pela primeira vez em 1974, relacionado ao uso eficaz da informação, especialmente da informação em formato eletrônico, no ambiente de trabalho. Em 1976, a expressão reapareceu sob uma perspectiva diferente: relacionada à responsabilidade social. Em 1983, bibliotecários americanos publicaram manifestos que visavam explicar o papel que a biblioteca tinha no desenvolvimento de atividades educacionais (DUDZIAK, 2003). A autora conclui que:

A partir de então, a classe bibliotecária ficou mais atenta às conexões existentes entre bibliotecas e educação, entre a competência informacional e o aprendizado ao longo da vida, e começaram a surgir trabalhos considerando a competência informacional e a sua ligação com a educação, dando abertura a esse enfoque educacional (DUDZIAK, 2003, p. 25).

Carol Kuhlthau, autora que tem desenvolvido suas pesquisas direcionadas a este enfoque educacional, descreveu em 1987 as bases do conceito de competência informacional voltada para a educação (KUHLTHAU, 1987). Em 1989, a *American Library Association* - ALA publicou um relatório, elaborado por um grupo de bibliotecários e educadores, ressaltando a importância da competência informacional para os indivíduos, trabalhadores e cidadãos, descrevendo o perfil da pessoa competente em informação:

Para ser competente em informação, uma pessoa deve reconhecer quando uma informação é necessária, e deve ter a habilidade de localizar, avaliar e utilizar efetivamente a informação. Isto é, as pessoas competentes em informação são aquelas que aprendem a aprender. Elas sabem como o conhecimento é organizado, como encontrar a informação e como usá-la de forma que outras pessoas aprendam a partir dela (AMERICAN, 1989, citado por CAMPELLO; ABREU, 2005, p. 179).

Em 1997, foi criado o *Institute for Information Literacy* no âmbito da *Association of College and Research Libraries* - ACRL, divisão da ALA, que tem como objetivo preparar bibliotecários e outros profissionais que trabalham em bibliotecas acadêmicas para atuarem como professores em programas de competência informacional.

Nos anos 2000, o conceito foi exaustivamente estudado e surgiram inúmeras listas de habilidades que buscavam concretizar a ideia de competência informacional facilitando sua aplicação.

O termo *information literacy* foi traduzido no Brasil de diversas maneiras: competência informacional (DUDZIAK, 2003), competência em informação (DUDZIAK, 2003; HATSCHBACH, 2002), letramento informacional (CAMPELLO, 2003b), letramento e alfabetização informacional (CAREGNATO, 2000). Havendo autores que ainda utilizam o termo na língua original: *information literacy* (DUDZIAK, 2003).

O processo de desenvolvimento da competência informacional pressupõe o envolvimento de diferentes profissionais, como: professores, bibliotecários e pedagogos, que devem trabalhar em conjunto para desenvolver tal habilidade nos alunos, além de desenvolver nos mesmos seu conhecimento e sua formação profissional.

Considera-se que a competência informacional é constituída por determinados conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais para viver na sociedade da informação. Para alcançar a competência informacional algumas práticas são recomendadas por autores e entidades internacionais que desenvolvem programas e projetos voltados à educação para a competência informacional. Dudziak (2005) descreveu essas práticas da seguinte

maneira: a) o bibliotecário precisa apoiar a causa da competência informacional para si próprio; b) o bibliotecário deve ser facilitador, coadjuvante do processo cognitivo do usuário; c) o bibliotecário deve ser um agente educacional; d) é preciso haver cooperação entre docentes e bibliotecários; e) a cultura do livre acesso à informação deve ser enfatizada; f) a inserção no projeto (seja ele pedagógico, empresarial, etc.) precisa ter importância reconhecida; g) o bibliotecário necessita privilegiar uma atitude de pesquisa e de busca criativa; h) uma definição clara dos objetivos e das metas deve estar embutida nas suas ações; i) o planejamento é essencial; j) a transdisciplinaridade é um marco para a competência informacional; k) é preciso incorporar diferentes espaços de aprendizagem – diferentes fontes e espaços de conhecimento; l) as melhores práticas são construídas no decorrer do processo e; m) a avaliação constante e o controle e processo, precisam estar em sintonia com os espaços de atuação. Finalmente, Dudziak (2003) concluiu que:

Os desafios são grandes, e o aprendizado é longo, mas possível. Repensar o papel do bibliotecário e repensar a biblioteca enquanto organização são caminhos acertados que conduzirão à expansão da transformação da educação e da implementação de programas educacionais voltados para a competência em informação (DUDZIAK, 2003, p. 34).

## **2.4 Tecnologias associadas à formação do bibliotecário**

Com o advento das tecnologias da informação o bibliotecário viu-se obrigado a repensar sua forma de atuação, buscando estratégias para manter-se no mercado de trabalho. Face as constantes mudanças tecnológicas “os bibliotecários se viram obrigados a utilizar as novas tecnologias, muitas desconhecidas por grande parte desses profissionais, que buscaram atualização para entenderem e aplicarem no desenvolvimento de suas atividades” (COELHO, 2010, *online*).

Há alguns anos, importantes pesquisadores da área da Ciência da Informação vêm se dedicando ao estudo das mudanças no perfil do bibliotecário em função do componente tecnológico. Lancaster (1995, p. 11-12), referindo-se ao “futuro bibliotecário” afirmou que eles, enquanto “provedores da informação especializada”, ganhariam “tanto em valor como em conhecimento”, utilizando a tecnologia em suas práticas. Robredo e Cunha (1994, p. 19), no livro intitulado “*Documentação de hoje e de amanhã: uma abordagem informatizada da biblioteconomia e dos sistemas de informação*”, referindo-se à interação do bibliotecário com a tecnologia, sugerem que os futuros profissionais bibliotecários deveriam



possuir qualidades que lhes permitissem competir com profissionais de outras áreas no exercício de atividades que não são mais privilégio de qualquer classe.

[...] O profissional deve assumir uma postura que 'deixe em aberto' os novos papéis que efetivamente não se tem e não se conhece. Essa postura deve permitir a construção da identidade profissional, com uma visão do mundo que leve em conta as infinitas possibilidades de combinações entre variáveis presentes numa situação de trabalho. O próprio profissional deve produzir o caminho a ser trilhado, que não está pronto nem definido, mas se gesta a partir da análise da situação [...] (TARAPANOFF, 1996, p. 17).

Marchiori (1996) também alertou para a necessidade de mudança de perfil do bibliotecário, chamando atenção para as modificações influenciadas pela tecnologia:

As tecnologias tornaram os processos mais rápidos e fáceis de ser controlados, o que significa que as demandas de informação, são cada vez mais diferenciadas. Uma parcela de usuários está cada vez mais fora da biblioteca em função de existirem outros profissionais e instituições que são mais atrativos, velozes e precisos na recuperação da informação, ocupando espaços do bibliotecário (MARCHIORI, 1996, p. 27).

A referida autora considerou que, estando a informação presente em todos os lugares e suportes, então seria necessário considerar que o trabalho do bibliotecário iria além da informação impressa ou bibliográfica. Marchiori (1996) lembrou que a obsolescência operacional do profissional (bibliotecário), que continuava a trabalhar praticamente com os mesmos instrumentos num mundo tão dinâmico como o da informação, levaria a uma imagem profissional anacrônica, de baixa visibilidade e baixa remuneração.

Um autor norte-americano declarou que "O grande problema da biblioteconomia é ter acreditado muito em Shera", que dizia que o bibliotecário é o intermediário da informação, o filtro, e como tal, fica parado. Temos que mudar essa noção para algo mais ágil, a palavra-chave não é apenas intermediação, mas sim obtenção, que é algo ativo: obter a informação correta, na forma desejada, no tempo que o usuário precisa, repassando os custos e agregando valor. Tudo isso leva ao estrangulamento do mercado de trabalho convencional. Todas essas modificações implicam em novos tipos de trabalho com informação que exigem novas competências (MARCHIORI, 1996, p. 28).

A referida autora salientou que o profissional egresso do curso de Biblioteconomia deveria ser orientado para aproveitar o avanço da tecnologia, o que ocorreria, segundo a autora, na minoria dos casos. A tecnologia até então, era utilizada apenas para a automatização, transformando processos manuais em algo mais rápido, mas a ideia era que fossem oferecidos novos e melhores serviços de informação.

De acordo com Mueller (1988), o desenvolvimento das novas tecnologias da informação foi um dos impulsionadores das mudanças realizadas no currículo mínimo dos

cursos de Biblioteconomia do Brasil em 1982. No entanto, segundo Pimentel (1990) as dificuldades de introduzir o estudo das novas tecnologias da informação e o ensino regular de informática nos cursos de Biblioteconomia do Brasil, ainda em 1990, foram razões para o atraso da área e para o distanciamento do bibliotecário e do professor de Biblioteconomia da realidade da sociedade naquele momento. E de acordo com a autora, naquela época, com poucas exceções, não havia esforços por parte das escolas de Biblioteconomia para “redirecionar a formação do profissional bibliotecário, considerando as profundas mudanças pelas quais o ensino de Biblioteconomia estava passando” (PIMENTEL, 1990, p. 82).

Odonne (1998) mostrou que a ideia de sociedade da informação

uma sociedade informatizada, caracterizada por elevadas taxas de produção e consumo de informação de vários tipos, por canais múltiplos, pela onipresença midiática e marcada por uma nova comunicabilidade e uma nova sociabilidade já estava completamente integrada ao universo do bibliotecário (ODONNE, 1998, p. 2).

O bibliotecário procurou adequar-se, buscando capacitações para lidar com o novo contexto informacional e manter-se no mercado de trabalho, já que de acordo com Sampaio (1998, p. 4) “quem não se atualizar da tecnologia de maneira tão natural e intensa quanto o ato de respirar, acabará morrendo (desempregado) por falta de ar (competência)”. Sendo assim, um novo paradigma para a função biblioteconômica emergiu, incorporando novos conceitos, novas definições, novas tecnologias e até uma possível nova designação – *ciberotecário*. Segundo Odonne (1998):

No contexto dessa nova realidade sociocultural que vemos se desenvolver, o trabalho do profissional bibliotecário deve configurar-se, de fato, como tarefa de mediação, de interfaciamento, de filtragem, de elo de ligação no processo de apropriação de novos conhecimentos, requerendo qualificações diferenciadas e em constante evolução (ODONNE, 1998, p. 2).

O domínio da tecnologia pelo bibliotecário parece ser fundamental para embasar o seu papel educativo, já que os recursos tecnológicos utilizados no contexto educacional são essenciais para a aprendizagem. Se, conforme Castells (2002, citado por ARAÚJO, 2013, p. 130), “refletir sobre a apropriação e o uso das TICs na educação é necessariamente repensar o papel do professor no trabalho docente e, conseqüentemente, sua prática pedagógica”, isso também se aplica ao bibliotecário que irá exercer um papel pedagógico.

De acordo com Ferreira (1994, p. 4) “ao lado da explosão do conhecimento científico e tecnológico, a informática trouxe um aumento considerável da oferta de

informações e das possibilidades de sua disseminação”. Dentre os diversos recursos tecnológicos utilizados na aprendizagem, a *internet* tem sido protagonista em boa parte das aplicações. Tais recursos, somados à *web* enquanto plataforma de conteúdos, produtos e serviços e às redes sociais que atuam como canais de circulação de informação e conexão entre os atores, podem oferecer inúmeras contribuições para a educação (ARAÚJO, 2013, p. 131). A *web* passou por significativa evolução que modificou a centralidade da rede e o papel dos usuários. A sua segunda geração é conhecida por *web 2.0*, é caracterizada por potencializar as formas de publicação, compartilhamento e organização de informações, além de ampliar os espaços de interação entre os envolvidos no processo. A *web 2.0* tem repercussões sociais importantes, que potencializam processos de trabalho coletivo, de troca efetiva, de produção e circulação de informações e de construção social de conhecimento apoiada pela informática (PRIMO, 2007). Grosseck, Marinho e Társia (2009), ao refletirem sobre a EAD baseada na *web 2.0*, indicam uma perspectiva pedagógica que presume modificações no método de ensino, permitindo aos alunos, por exemplo, colaborar, envolver-se ativamente na criação de conteúdos e compartilhar ou trocar informações *online*.

Pesquisa realizada por Coelho (2010, *online*) conclui que “a informação atribui ‘status’ de poder para quem a detém” e que a sociedade reconhece a necessidade de um profissional que atue como mediador dessas informações, organizando-as para que todos tenham acesso as mesmas. Mas para que exista o reconhecimento da importância desse profissional por parte das pessoas é preciso

assumir um novo perfil com habilidades e competências que preencham esses novos campos de atuação e mostrem que esses profissionais são capazes de desenvolver várias funções, dominando as ferramentas e serviços disponíveis, assim como as tecnologias de informação (COELHO, 2010, *online*).

## **2.5 Aprendizagem pela pesquisa**

De acordo com Chaer, Diniz e Ribeiro (2011) o ensino superior, como é notório, deve representar a ruptura do pouco desenvolvimento da pesquisa no ensino.

Surge, então, após o ingresso no Ensino Superior, a reviravolta da realidade. O aluno, até então mero ator, encenando aquilo que lhe era determinado, precisa passar a ser também autor de sua história acadêmica,

participando da elaboração do conhecimento (CHAER; DINIZ; RIBEIRO, 2011, p. 252).

Sendo assim, é fundamental que o estudante saia da posição de mero expectador e assuma uma postura diferente para a construção do seu próprio conhecimento, só assim então, o aluno passará a ser um pesquisador.

É necessário observar que o desenvolvimento de habilidades informacionais ocorre predominantemente durante o processo de pesquisa, quando o aluno tem variadas oportunidades de exercitar práticas como busca, seleção, avaliação e uso da informação. Assim, o bibliotecário para exercer sua função educativa de ensinar habilidades informacionais, colaborando com o professor na orientação do processo de pesquisa escolar, precisa ser ele próprio um pesquisador. Então é importante compreender se, durante sua formação, o futuro bibliotecário teve a oportunidade de se preparar para ser um pesquisador. Demo (1994), trabalhando a ideia da pesquisa como “princípio educativo”, mostrou que

na condição de princípio científico, pesquisa apresenta-se como a instrumentação teórico-metodológica para construir conhecimento. Como princípio educativo, pesquisa perfaz um dos esteios essenciais da educação emancipatória, que é o questionamento sistemático crítico e criativo. Neste sentido, educar e construir conhecimento podem aproximar-se, e, em alguns momentos, mesmo coincidir, desde que não se mistifique a construção de conhecimento, que é apenas meio. A educação possui, ademais, a relação com fins, valores, afetos e sentimentos, cidadania e direitos humanos, aos quais os meios deverão servir (DEMO, 1994, p. 33).

Segundo Rodrigues (2006, p. 157) aprender não é “estar em atitude contemplativa ou absorvente frente aos dados culturais da sociedade, mas sim estar envolvido na interpretação e produção destes dados”. Além disso, a autora diz que a concepção de ensino que envolve a pesquisa pode ser considerada o paradigma de ensinar e aprender que se contrapõe ao modelo de ensino vigente na universidade. Nessa concepção o aluno deixaria de ser apenas um espectador e passaria a ser parceiro do trabalho docente. Consequentemente a pesquisa passaria a ser considerada não apenas um princípio científico, mas passaria a ser também um princípio educativo.

Se for atribuído à pesquisa o significado de diálogo crítico e criativo com a realidade, conforme sugere Pedro Demo, ela transforma-se em atitude do aprender, pois culmina na elaboração própria e na capacidade de intervenção. Desse modo, faz parte de todo o processo educativo e emancipatório do aluno. Podemos dizer, então, que a base da educação universitária é a pesquisa porque fundamenta o ensino e evita que este seja simples repasse copiado. Educar não é só ensinar e instruir, mas, sobretudo, formar a autonomia crítica e criativa do sujeito histórico e competente (RODRIGUES, 2006, p. 158).

A perspectiva de trabalhar o ensino integrado com a pesquisa passa a definir o professor como “orientador do processo de questionamento [re] construtivo do aluno” (DEMO, 1997, p. 78). O ensino aliado à pesquisa envolve “estudantes e professores numa criação de conhecimento comumente partilhado com intuito de que a realidade seja apreendida e não somente reproduzida” (CUNHA, 1997, p. 183).

De acordo com Fujino (2004, p. 22), inserir a pesquisa no ensino de graduação como “objetivo pedagógico ou como princípio educativo” tem sido a preocupação de diversos autores.

Em 2002, durante a realização de uma Oficina Regional de Trabalho, organizada pela ABECIN, foi externada a preocupação de:

Assumir o ensino com pesquisa como uma concepção pedagógica a ser assumida (uma ação reflexiva em todo o ato do saber) por meio de procedimentos efetivamente investigativos (rigorosos) levando, como consequência, a um repensar de práticas pedagógicas até então utilizadas (ASSOCIAÇÃO, 2002, p. 12).

A respeito da declaração da ABECIN, Rodrigues (2006) assegurou que:

Uma proposta dessa natureza, preocupada em focar a pesquisa como um processo que deve aparecer em todo trajeto educativo/formativo do profissional da informação, vendo o professor como ator especial nesse processo, poderá contribuir para mudar o perfil da formação e atuação profissional, permitindo que a área caminhe rumo a novos patamares (RODRIGUES, 2006, p. 163).

Relatando uma experiência de uso da estratégia de aprendizagem pela pesquisa em uma disciplina do curso de Biblioteconomia, Andrade (2004) mostrou que:

A efetiva participação e a responsabilidade demonstrada pelos alunos criam uma relação diferenciada entre este [aluno] e o conhecimento, uma nova forma de concebê-lo se instala. Além disso, criam-se condições para a formação de um profissional mais consciente da realidade e detentor de maiores competências e habilidades para nela intervir criativamente (ANDRADE, 2004, p. 47).

A referida autora também relatou que outro diferencial proporcionado por essa estratégia didática se refere à leitura, uma vez que demanda a real compreensão dos textos e o entendimento de conceitos neles contidos (ANDRADE, 2004, p. 47).

Os futuros bibliotecários reconhecem a importância de se formarem como pesquisadores e demandam metodologias inovadoras na sua formação, conforme observado por Hillesheim (2001). A autora, em sua dissertação, entrevistou os alunos do

Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e observou que

Há nos discursos dos alunos uma ânsia por formas inovadoras das práticas pedagógicas. O processo pode ser difícil e desafiador, mas vale a pena romper com o tradicional e buscar metodologias inovadoras que possibilitem uma maior participação e interação entre docente e aluno (HILLESHEIM, 2001, p. 151).

Percebe-se, portanto que há uma percepção clara dos autores da área sobre a importância da aprendizagem pela pesquisa, que na perspectiva de Guimarães (2002, p. 75) constitui um “compromisso ético da universidade” com a formação de profissionais investigativos e com uma postura reflexiva.

### 3 METODOLOGIA

A metodologia foi definida em função dos objetivos propostos para o estudo, que busca compreender a formação dos bibliotecários e o exercício do seu papel educativo.

Desta maneira chegou-se a primeira definição a respeito da metodologia: ser um estudo de caráter qualitativo. Conforme Minayo *et al.* (1994) a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares e se preocupa com um nível da realidade que não pode ser quantificado, como temas que adotam a perspectiva compreensiva ou interpretativa. A pesquisa qualitativa também pode ser conceituada com uma “metodologia de pesquisa não-estruturada e exploratória, baseada em pequenas amostras que proporcionam percepções e a compreensão do contexto do problema” (MALHOTRA, 2006, p. 257). A pesquisa qualitativa envolve compreensão que ocorre a “partir da experiência do observador, significando que o pesquisador traz um modo de olhar singular/único para o processo de investigação” (CAMPELLO, 2009, p. 92).

Com relação às técnicas de coleta de dados, Cunha (1982, p. 7) aponta três classes: técnicas que envolvem análise documental (como por exemplo, análise de diários, análise de conteúdo e análise de citações); técnicas envolvendo observação (observação participante e observação não participante); técnicas envolvendo perguntas (questionários, entrevistas e grupo focal). Segundo o autor, todas as técnicas possuem vantagens e desvantagens, e a escolha deverá ser realizada de acordo com os propósitos do estudo. Para o referido estudo serão utilizadas duas técnicas de coleta de dados: o formulário e a entrevista. O formulário foi definido por Gil (1999) como:

A técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc. (GIL, 1999, p. 128).

Já a entrevista foi definida por Marconi e Lakatos (2007) como:

Um encontro entre duas pessoas, afim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 197).

Com relação ao tipo, foi utilizada a entrevista padronizada ou estruturada, que é aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido, na qual as perguntas feitas ao entrevistado são pré-determinadas. O principal motivo da padronização

é obter, dos entrevistados, respostas às mesmas perguntas, permitindo que “todas elas sejam comparadas com o mesmo conjunto de perguntas, e que as diferenças devem refletir diversidades entre os respondentes e não diferenças nas perguntas” (LODI, 1974, p. 16). A entrevista foi escolhida como técnica de coleta de dados para este estudo por apresentar vantagens como: maior flexibilidade, o que permite ao entrevistador repetir ou esclarecer perguntas, além de formulá-las de maneira diferente; esclarecimento de significados por parte do entrevistador para garantir que está sendo entendido pelo entrevistado; maior oportunidade para avaliação de atitudes e condutas; oportunizar a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos; dentre outras (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 200).

Os dados da pesquisa foram coletados em dois grandes blocos. No primeiro momento os entrevistados preencheram um formulário (Ver APÊNDICE A) que foi aplicado pouco antes da realização da entrevista (Ver APÊNDICE B). O primeiro bloco buscou compreender quais atividades realizadas pelo bibliotecário refletiam o seu papel pedagógico. O formulário serviu para que os entrevistados apontassem quais atividades educativas eles realizavam diretamente com os professores e alunos, e este serviu para proporcionar certa uniformidade nas respostas.

A entrevista buscou ir além dos dados quantitativos, e procurou um entendimento mais detalhado das ações pedagógicas do bibliotecário, perguntando quais atividades o profissional desenvolvia com os professores, com os alunos e com ambos. A segunda parte da entrevista procurou entender de que maneira a formação do bibliotecário permite que ele possa realizar as atividades pedagógicas acima identificadas.

O universo da pesquisa foi composto por bibliotecários que desenvolvem efetivamente o papel de educadores, desconsiderando-se aqueles que realizam apenas atividades relacionadas aos aspectos técnicos da profissão (seleção, catalogação, aquisição, processamento técnico). Foi uma amostra intencional, escolhida em função da riqueza de informações que ofereceu para a análise da questão de pesquisa, com base no conhecimento desenvolvido em função do próximo contato com a área por parte da pesquisadora e de sua orientadora (WILLIAMSON, 2006). Assim, a amostra foi composta por nove bibliotecários que atuam em bibliotecas escolares da rede pública e privada dos seguintes estados do Brasil: Rio Grande do Sul (03 informantes), São Paulo (01 informante), Rio de Janeiro (01 informante), Belo Horizonte (03 informantes) e Espírito Santo (01 informante).



A análise dos dados teve início com a tabulação dos formulários preenchidos pelos entrevistados antes de cada entrevista. Em seguida, foi feita a transcrição completa das entrevistas pela própria pesquisadora, visando um melhor resultado na pesquisa. De acordo com Gibbs (2009):

A transcrição é uma atividade criativa e não simplesmente uma reprodução mecânica. Ela envolve a expressão de notas como ideias, certos tipos de observações e assim por diante, além de representar o início da análise de dados (GIBBS, 2009, p. 29).

As entrevistas foram realizadas entre os meses de dezembro de 2013 e março de 2014. O tempo de cada entrevista variou entre 30 e 95 minutos. As falas dos entrevistados foram agrupadas por categorias, a fim de organizar os dados e orientar a análise. De acordo com Bogdan e Biklen (2013):

À medida que vai lendo os dados, repetem-se ou destacam-se certas palavras, padrões de comportamento, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos. O desenvolvimento de um sistema de codificação envolve vários passos: percorre os seus dados na procura de regularidades e padrões, bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida, escreve palavras e frases que representam estes mesmos tópicos e padrões. [...] As categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos que recolheu, de forma a que um material contido num determinado tópico possa ser apartado dos outros dados (BOGDAN; BIKLEN, 2013, p. 221).

A análise dos dados foi realizada com base no referencial teórico, composto por conceitos relacionados com: a formação do bibliotecário, o currículo de Biblioteconomia, as atitudes almejadas para o bibliotecário, a formação para a competência informacional, as tecnologias aliadas à formação do bibliotecário, a aprendizagem pela pesquisa, dentre outros, que constituíram as categorias de análise. Além disso, a análise foi orientada pelos níveis de ação pedagógica (Ver p. 16-17 desta dissertação) definidos por Kuhlthau (1996, p. 45), que estabeleceu intensidades de atuação educativa do bibliotecário.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados foi dividida em dois grandes tópicos: ações pedagógicas do bibliotecário, constituída por dados que serviram para clarear as práticas educativas dos bibliotecários participantes e formação para a ação pedagógica, que incluiu os dados relativos à formação propriamente dita.

### 4.1 Ações pedagógicas do bibliotecário

O papel pedagógico do bibliotecário pode se concretizar por meio de diversas ações e ocorrer em diferentes níveis.

#### 4.1.1 Níveis das ações pedagógicas do bibliotecário

Num primeiro nível as ações pedagógicas do bibliotecário, conforme hierarquizadas por Kuhlthau (1996, p. 45), aparecem na elaboração de materiais como folhetos e guias para que os usuários pudessem conhecer as normas da biblioteca e compreender de que maneira o acervo está organizado. É uma ação organizadora, na qual ele se limita a fornecer instruções para o uso da biblioteca.

*Nós elaboramos um guia de biblioteca, que de certa forma também nos orientava para algumas ações de mapeamento e recuperação de informação. (E7)*

Num segundo nível todos os bibliotecários entrevistados atuavam como palestrantes (Kuhlthau, 1996, p. 45), reunindo os alunos para dar informações sobre o funcionamento e os recursos disponíveis na biblioteca, conforme mostram as falas abaixo.

*É, aqui com os meninos a gente faz quando faz a visita orientada, a metodologia de apresentar a biblioteca como um todo, as possibilidades da biblioteca, o que eles podem, o que eles não podem fazer aqui, isso eu sempre falo. (E1)*

*Os professores abrem um espaço nas suas aulas para a biblioteca, pro bibliotecário ir diretamente na sala de aula e pra ele explicar pros alunos o*

*funcionamento do catálogo, os produtos e serviços prestados pela biblioteca. (E2)*

Essa função aparece também quando o mesmo bibliotecário leva os alunos para a biblioteca:

*A gente faz as visitas orientadas, né, como eu te falei durante todo o semestre, início de semestre a gente vai em todas as turmas, não falta uma. Em que a gente primeiro, o que a gente faz: a gente mostra, claro, os ingressantes. A gente mostra o uso do catálogo, como eles vão usar. Aquela questão de reserva, de renovação, aquilo tudo a gente mostra pros usuários. O funcionamento – horário de funcionamento – os direitos e deveres dele na biblioteca, e depois a gente traz eles pra biblioteca, faz um tour, mostra as áreas, com é que funciona, como os livros estão arquivados de acordo com o sistema de classificação adotado. Então a gente procura fazer todo esse tour pela biblioteca pros alunos conhecerem o ambiente biblioteca desde que eles ingressam na instituição. (E2)*

Num terceiro nível o bibliotecário atua como instrutor (Kuhlthau, 1996, p. 45), ensinando o uso de fontes de informação relacionadas a alguma tarefa desenvolvida pelo professor em sala de aula.

*Também tínhamos uma oficina de como utilizar as fontes de informação. Então, nessa oficina, eles tinham acesso desde o jornal impresso até a Enciclopédia Britânica, a enciclopédia on-line disponível no Portal da CAPES. Então eles eram educados a utilizar todos esses tipos de fontes. (E7)*

*A usarem as fontes. Isso eu faço absoluta questão. Se não aprender eu não falo aonde que tá, porque vai ter que buscar, então tem que aprender. Pra mim tem que ensinar o uso da fonte. E dar possibilidades de outras fontes. Pra mim isso é a base e é isso que eu ensino. Exatamente pegando a fonte e falando: você vai aqui, você vai ali, e eles vão. (E1)*

*Eu explico como é uma informação da internet, como é uma informação de livro, a diferença de um livro para um periódico, de você pesquisar na internet, no dicionário. (E9)*

*A usarem as fontes, porque, por exemplo, a gente tinha muitos casos, principalmente nos anos iniciais, isso acontecia muito, eles não sabem nem como pesquisar numa enciclopédia, até porque isso não é da vida deles, né, ou consultar um dicionário. Então assim, normalmente eu fazia um plano com o professor, aí a gente montava um plano de quais as etapas que a gente ia fazer pra trabalhar com eles, de como eles iam pesquisar. (E3)*

*Eu ensino eles a usarem [fontes], né. Porque eu acho que também é importante que a gente crie usuários independentes, né. [...] eu acho muito importante essa questão do bibliotecário mostrar como se usa tudo, né. (E2)*

No quarto nível, a função de tutor, na qual o bibliotecário orienta quanto aos passos que devem ser seguidos durante a pesquisa, propondo roteiros que servem para guiar os alunos nos processos de busca da informação, conforme mencionado por Kuhlthau (1996, p. 45) aparece com bastante clareza nos depoimentos de diversos entrevistados.

*Bom, às vezes algum aluno vem perguntar aonde eles podem pesquisar e tal, aí eu indico alguns sites, mostro pra eles como fazer, ou se eu tô vendo que eles estão procurando só na Wikipédia, copiando e colando, eu interferia: olha, aqui tem um site legal pra você pesquisar, aqui tem uma fonte científica pra você colocar no seu trabalho. Depende muito do aluno, às vezes eu interfiro antes, durante ou depois. (E9)*

*Eu e todo o pessoal da biblioteca auxiliávamos no processo de levantamento bibliográfico e os professores ficavam responsáveis pela construção textual por assim dizer dos trabalhos, uma parte que nós não participávamos efetivamente. Então nós elaborávamos a proposta de pesquisa junto com os alunos e dávamos a eles todo o suporte referencial para o desenvolvimento da pesquisa. (E7)*

Embora fique evidente nas falas anteriores a atuação do bibliotecário no processo de busca bibliográfica, alguns extrapolam essa ação, interferindo na delimitação do tema e no próprio conteúdo do trabalho, como pode ser visto nas falas abaixo.

*Eu falo que tudo tem começo, meio e fim. É racional. 'Então como é que você começa? Primeiro você delinea o seu assunto, o que é. Em cima desse assunto o que pensar?' Eu vou tentando extrair deles, porque às vezes ele tem um assunto grande, pra gente sair do macro e ir pro micro, pra daí a gente fazer as nossas estratégias de busca de maneira que elas sejam mais eficientes. (E4)*

*Na aprendizagem do uso de suportes. Dos suportes que tem na biblioteca, inclusive do computador. Vamos procurar num site, mas de preferência num site oficial, essas coisas que se faz de modo geral. Mas no afunilamento da questão, pra ele aprender a se perguntar... (E1)*

*Eu tento auxiliar esse aluno a tomar consciência do que exatamente ele quer pesquisar, qual é o objeto dele e o que ele tem efetivamente de necessidade de informação a partir do momento que ele tem clareza do que é o objeto de pesquisa dele, quais as questões que ele quer responder e de que forma ele quer conduzir essa pesquisa. Então é a partir daí que a gente descobre as fontes de informação, mas primeiro ele precisa ter uma clareza do que de fato ele quer pesquisar. Porque em geral eles não têm essa clareza, eles não nos procuram com essa clareza. [...] Mas primeiro eles precisam se conscientizar, refletir e pensar o que incomoda de fato eles em determinada temática, sobre o que eles querem falar dentro dessa temática. Então a minha maior atuação, a minha maior contribuição com os alunos que me procuram é nesse sentido, de estar ajudando eles a se conscientizar da problemática que eles querem investigar. (E8)*

Neste aspecto, um dos entrevistados deixou claro até que ponto ele atua, distinguindo seu papel daquele do professor.

*Na pesquisa, na busca da informação. Só no ponto inicial. [...] Então é no processo inicial, ali a gente dá as fontes de informação e pode participar no processo final, ali nas referências, né. Não na estruturação do pensamento, ali não. (E5)*

Mas ao completar sua fala, esta entrevistada revela o quão difuso é o seu papel no processo de aprendizagem.

*A menos que o aluno esteja propício a isso. Aí se ele tá propício a gente pode fazer uma questão de troca grande, né. Ver o que que ele entendeu, o que ajudou ele, o que que a informação que tinha ali ajudou... Depende muito do aluno também, não só da gente. (E5)*

Nesse nível, os entrevistados também participavam do planejamento dos projetos.

*Bom, a minha atuação ela se dava no momento da elaboração do projeto de pesquisa. Eles faziam o projeto de pesquisa depois que os professores demandavam pelo tema. Então eu participava de toda a construção do projeto. Esses projetos voltavam para os professores como uma primeira avaliação, inclusive o professor se certificando disso, dando o aval o aluno iniciava a pesquisa por assim dizer. Que aí é o momento de fazer o levantamento bibliográfico. (E7)*

A fala de uma entrevistada mostrou que o papel pedagógico do bibliotecário pode ser influenciado pela preocupação com o usuário como indivíduo, aspecto que também apareceu em outros depoimentos.

*Aí depende do usuário. [...] Depende, cada usuário é único. Cada usuário tem um pedaço que pode ser feito e que é a necessidade dele. É aquela máxima, né: pra cada leitor o seu livro, pra cada usuário a sua questão. E acho que o que delineia muito o trabalho é isso, é saber o que ele quer e onde você pode atender. Acho que ter essa sensibilidade e entender o que acontece. (E4)*

*Às vezes procura algumas bases de dados da área, mas isso depende da pessoa que eu estou orientando. (E9)*

As falas não permitem analisar com clareza se há um papel de orientador, no qual, de acordo com Kuhlthau (1996, p. 45), o bibliotecário orienta o aluno a interpretar as informações ou a responder questões que resolvam os problemas propostos no seu projeto.

#### **4.1.2 Orientação de pesquisa**

No gráfico abaixo foi possível observar as atividades relacionadas à orientação de pesquisa que os bibliotecários relataram desenvolver.

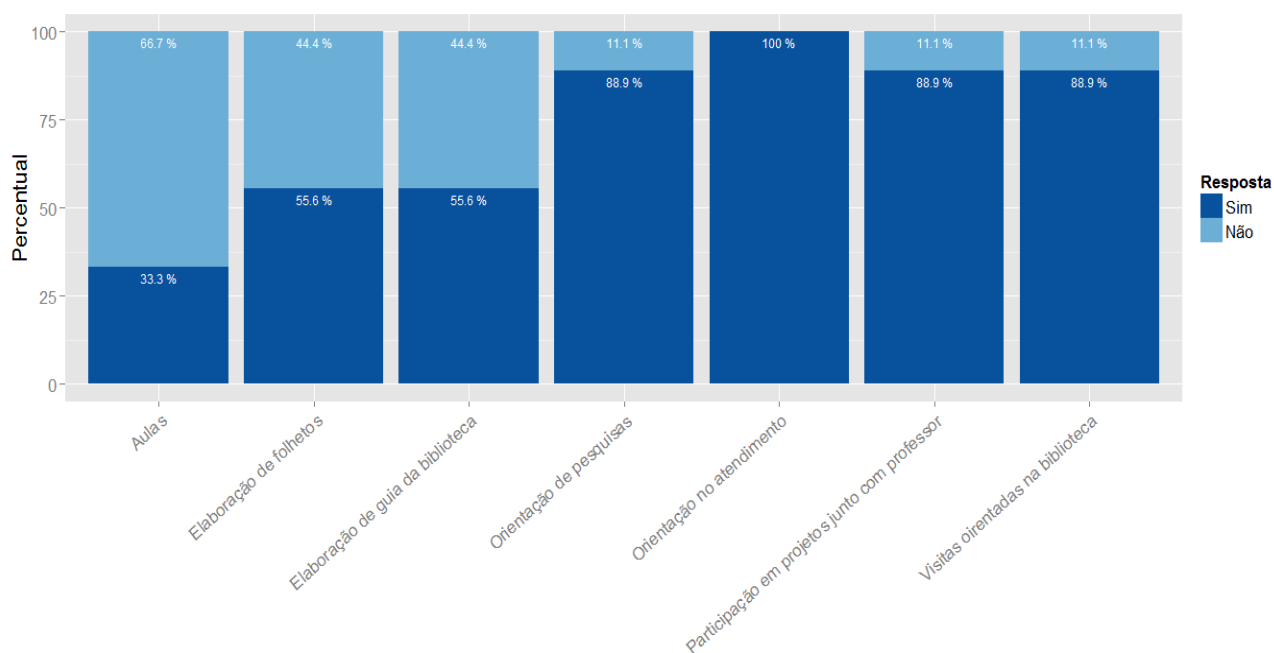


FIGURA 1 – AÇÕES RELACIONADAS À ORIENTAÇÃO DE PESQUISA

FONTE: dados da pesquisa

A descrição feita pelos participantes sobre suas ações relacionadas à orientação da pesquisa escolar mostra a sua preocupação com a autonomia da aprendizagem dos estudantes, e ao mesmo tempo um cuidado para conduzir o aluno pelo melhor caminho.

*Depende. Por exemplo: quando um professor me fala alguma pesquisa, principalmente dos maiores, que a gente quer que eles tenham maior autonomia e tudo. Cada usuário é único, as estratégias são diversas. Por exemplo, tem alunos que chegam aqui que são autossuficiente. Tranquilo. Ele não precisa. Mas tem outros que precisam. Ah, eu não sei, você me ajuda? Claro! Qual que é o assunto? Tal. Cada usuário é um e cabe a gente ser meio maternal nisso. (E4)*

*Até porque a criança ou o próprio adolescente, tem uma certa dependência de um tutor/mediador. Então até que se gerasse essa autonomia dele ir sozinho ao acervo, ele sempre busca um referencial. Então ele sempre buscava o bibliotecário, lá no colégio sempre chegavam: 'Aonde eu posso encontrar isso', então a gente tava sempre orientando a pesquisa, inclusive orientávamos na escrita que era também importante. (E7)*

*Primeiro tu tem que entender o que eles estão buscando, né?! Porque é aquela coisa: são alunos, mas foi o professor que pediu. ... É diferente. Eles muitas vezes não sabem nem porque o professor tá pedindo aquilo. (E5)*

As falas de vários entrevistados revelaram sua preocupação com a qualidade da pesquisa.

*Eu procuro traçar novos caminhos para as pessoas, para não ficarem presos só ao Google, pegando sempre aquela primeira informação que aparece, porque é isso que o pessoal faz. Não pensam na confiabilidade da fonte, em quem postou. As pessoas não se preocupam com isso, elas querem copiar, colar e terminar o trabalho. Mas eu tento orientar sim. (E9)*

*Alguns que têm muita dificuldade que eu vou ali, pego o material, mostro, né. Às vezes eles vêm, eles querem, na verdade eles confundem, né, eles querem que tu responda as questões pra eles. Mas eu tento explicar. Eles têm essa dificuldade. [...] E aí, com os alunos eu já faço isso: eu tento ensinar pra eles como pesquisar, uma forma mais independente de busca de informação. Não dar mastigadinho. (E4)*

*E também tenho o cuidado de explicar pra eles que eles têm que fazer referência, né. Eu tento explicar de acordo com o grau do aluno como é que uma citação longa, como é que é uma citação curta, como é que eles têm que fazer pra fazer um trabalho, já que os professores não pedem nas normas, não pedem nada. (E4)*

O bibliotecário percebe a dependência que a sua ação pedagógica, no que diz respeito à orientação da pesquisa, tem do professor.

*Tornar o aluno pesquisador mesmo. Isso depende, tá muito vinculado ao professor, porque é mais trabalhoso pro professor, se ele tiver que verificar as referências que o aluno passou, se ele tiver que ver mesmo, ele tem que ter um conhecimento muito grande e um tempo pra isso, né, que às vezes eles não têm. (E4)*

*É claro que na biblioteca escolar, como a demanda é muito grande, a orientação infelizmente não é tão metodologicamente estruturada, mas ela sempre aconteceu. E por isso nós buscávamos tanto o apoio dos docentes, pra que eles também dessem apoio nessa orientação de forma mais efetiva. Dentro da sala de aula os alunos eram orientados a estruturar os seus projetos de pesquisa e ali já iniciava esse processo de orientação, de recorte temático, qual é o objetivo principal dessa pesquisa. (E7)*

Além disso, um dos participantes mostrou sua percepção de que o uso da estratégia da pesquisa escolar tem a ver com projeto pedagógico escola.

*Olha, escola não tá fazendo pesquisa. Escola faz perguntas/respostas. E a não ser quando eu trabalhei com o professor. O que a gente tenta fazer aqui é se eles vêm com perguntas e as perguntas são as mais... 'Estamos fazendo uma pesquisa!' 'Sim, sobre o que?' 'Europa!' 'Ah, tá, o que [o professor] quer...?' Então quando eu tô aqui, o que é possível fazer, vai ensinando o uso de material e site, mas é informal. (E1)*

Percebendo a deficiência na orientação da pesquisa feita na biblioteca, o bibliotecário busca soluções com o intuito de que a orientação alcance um maior número de alunos. Nesse sentido, ele prepara manuais de orientação de pesquisa, especialmente no

que diz respeito à normalização do trabalho escrito, que é uma competência específica do bibliotecário.

*Desenvolvi um manual de normalização e faziam várias atividades na biblioteca com eles pra capacitação, como fazer citação, referência. (E9)*

*Com os professores a gente cria manuais pra elaboração de TCC pra todos os cursos, todos os manuais para a elaboração de um trabalho de conclusão de curso é o bibliotecário junto com os professores daquela área acadêmica que criam esses manuais. (E2)*

*Nele [site] nós temos documentos de orientação de pesquisa, um documento sobre normalização de trabalhos escolares que grande parte dele foi construído baseado nas normas brasileiras. (E7)*

Outra solução encontrada para ampliar a capacidade de orientação de pesquisa da biblioteca é trabalhar diretamente com os professores, conforme é mostrado no depoimento de dois participantes.

*Com os professores, além desse seminário, que nós chamávamos de 'Seminário Educativo para o Uso da Biblioteca Escolar enquanto Ferramenta Pedagógica', desde como utilizar a biblioteca escolar até o apoio ao entendimento das fontes de informação [...], isso era transmitido em oficinas para os professores do colégio. Nós tínhamos uma oficina também dirigida a eles, de como solicitar e elaborar uma proposta de pesquisa junto dos alunos, pra que esses alunos pudessem ter informações mais estruturadas em torno daquilo que os professores solicitavam. Basicamente com o corpo docente nós tentávamos instruí-los a utilizar a biblioteca no contexto de suas disciplinas. (E7)*

*Começamos com a criação de documentos e subsídios, que é um trabalho de formação para os professores em iniciação científica... Então a gente mudou o nosso foco, a gente saiu um pouco de querer trabalhar diretamente com os estudantes pra trabalhar com os professores, pra informações das escolas, coordenações, encontros, jornadas, eles tenham essa ferramenta, eles tenham esse subsídio e aí ter um alinhamento de como eles tem que solicitar esse material e como eles vão usar a pesquisa científica como um instrumento, não só de avaliação de aprendizagem, mas como uma estratégia de ensino e aprendizagem. Porque ele também vai partir de uma outra lógica que vai obrigar ele a partir da problematização, porque ele vai ter que trabalhar com situação/problema quando ele começar a trabalhar com pesquisa, ele vai ter que trabalhar com questionamentos, ele vai ter que possibilitar que esse aluno busque informação, busque esses dados, pesquise, construa, volte, faça o levantamento bibliográfico, faça a construção. Isso também vai provocar na sala de aula uma mudança de postura do professor, de como ele vai trabalhar, de quais são as estratégias que ele vai utilizar. Porque qual é a nossa grande preocupação: hoje a gente tem legislações, as legislações da educação hoje elas nos dão uma outra concepção de currículo escolar. Uma concepção de currículo escolar dinâmico, de um currículo integrado, de um currículo em que o aluno ele seja sujeito da sua aprendizagem, que ele regule a sua aprendizagem. Então, se o professor lá na ponta não mudar a sua metodologia, a gente vai continuar na transmissão de informação, não é nem conhecimento, porque ele recebe informação, ele precisa elaborar isso pra se transformar em conhecimento. Então muda a lógica. Então, se o professor entender a*



*pesquisa como uma ferramenta ou como uma estratégia de ensino e aprendizagem, ele também vai mudar a sua prática lá na ponta. (E3)*

*Capacitei também os professores, porque os professores não estão acostumados com normalização, então o meu trabalho mais forte foi esse. (E9)*

A fala acima revelou uma das atividades mais tradicionais do bibliotecário relacionada ao processo de pesquisa, a normalização dos trabalhos.

#### **4.1.3 Atividades relacionadas à leitura**

Além da orientação de pesquisa, a ação educativa dos participantes também se manifestou em atividades relacionadas à leitura em dados coletados por meio do formulário, indo de encontro ao que Campello (2009, p. 25) constatou em sua pesquisa, uma das principais funções educativas realizadas no ambiente das bibliotecas pesquisadas foi a promoção da leitura, que “procura desenvolver nas crianças e nos jovens, durante seu período de educação formal, o gosto de ler, que os levem a ser adultos leitores.” Todos os nove entrevistados fizeram indicações de leituras para os alunos nos últimos seis meses. Além disso, as atividades de hora do conto e encontros com escritores também foram realizadas por grande parte dos entrevistados. Em estudo que analisou a função educativa da biblioteca escolar, feito com base em documentos do período de 1960 a 2002, Campello (2003a) observou que “a leitura tem ocupado lugar de destaque entre as questões abordadas pelos autores que escrevem sobre biblioteca escolar” (CAMPELLO, 2003a, CD-ROM). Na presente pesquisa ainda foi possível identificar por meio do formulário de coleta de dados, atividades como: clubes e grupos de leitura, concursos de leitura, festivais folclóricos, palestras com especialistas e saraus literários. Nas entrevistas, foi possível verificar um fato que vai de encontro ao resultado do estudo de Campello (2009, p. 25), no qual a autora observou que inicialmente a relação da biblioteca escolar com a leitura ocorre de “forma pragmática”, mas que também é “possível detectar um contínuo aprofundamento” com relação às atividades realizadas, que pôde ser observado na fala a seguir:

*Nós temos uma conquista: que hoje todas as nossas escolas têm a sistemática de hora do conto semanalmente ou quinzenalmente, todas as escolas têm. Mas agora a gente tá num outro caminho. Bom, ok, conquistamos o espaço, agora a gente quer fazer com que se valorize no sentido de dar o significado a isso, não adianta eu fazer uma hora do conto fantástica, maravilhosa, vestida, travestida e tudo mais, se eu não der significado para aquelas crianças do que eu tô fazendo. Porque precisa ter*

*significado pra eles, precisa ser significativo pra eles. E isso pra nós é mais importante, a gente tem que ter a consciência de que quando tu faz uma atividade de leitura na hora do conto tu é o mediador daquele processo, tu não é o autor. O autor principal é o autor do texto, ele é o cara, tu é o mediador. Claro, que tem toda a tua subjetividade, toda a tua ideologia na fala, porque tu vai entonar algumas coisas que tu acredita mais ou menos. Tem essa intermediação e tem muito da tua subjetividade. Mas a gente precisa, em todas as ações que a gente faz, a gente precisa dar significado a elas, a gente precisa ter uma intencionalidade para aquilo que a gente vai fazer, pra que isso se torne significativo, ou vai ser só mais uma atividade. (E3)*

Outros pontos relacionados às ações de leitura foram observados.

*As principais atividades que eu desenvolvo hoje, na verdade são várias atividades de incentivo à leitura. Trabalho muito com música, musicando poesias, ou usando músicas populares pra trabalhar a questão da leitura. (E6)*

*Outra coisa que eu fazia era... A gente sempre decorava a biblioteca para as atividades temáticas. Uma das últimas que eu fiz foi com base no Facebook do 'Curtir'. A gente colocava os livros mais lidos na biblioteca e eles iam curtindo; se curtiam ou não, porque curtiu, porque não gostou do livro, então era mais nesse sentido de incentivar a leitura. (E9)*

#### **4.1.4 Colaboração bibliotecário/professor**

As descrições feitas sobre o papel educativo do bibliotecário não podem deixar de incluir o aspecto de sua colaboração com o professor, que de acordo com Montiel-Overall (2005, p. 36) é fundamental para possibilitar ao bibliotecário o desenvolvimento de ações pedagógicas na escola. Os dados mostraram o envolvimento do bibliotecário com os professores em diversos níveis.

As falas apontaram que alguns dos entrevistados trabalham em colaboração com um ou mais professores.

*Nós temos um projeto que foi criado em 2012, ele se chama 'Rodas de Leituras' [...] E os nossos próprios professores, nosso próprio corpo docente ele tá junto nesse projeto, né, buscando incentivar o aluno. (E2)*

*Com os professores a gente cria manuais pra elaboração de TCC pra todos os cursos, todos os manuais para a elaboração de um trabalho de conclusão de curso é o bibliotecário junto com os professores daquela área acadêmica que criam esses manuais. (E2)*

*Eu fiz com uma professora, foi no Dia das Mães, que... Nós montamos um mural temático. Então eram atividades bem simples, mas que traziam os alunos pra dentro da biblioteca. (E9)*

Através das falas foi possível constatar que, conforme evidência já observada por Campello (2009, p. 153), os participantes reconheciam a “importância do trabalho em conjunto para o êxito dos projetos da biblioteca”.

Apesar disso, essa colaboração não está isenta de problemas e alguns entrevistados deixaram isso evidente em seus depoimentos:

*Com projetos eu faço a proposta: se aceitar ótimo, a gente vai junto. Não aceitando, depois vê. E muito esporadicamente eu faço algum projeto em sala de aula. Eu fazia muito com um professor que saiu daqui, porque aonde tem espaço na sala, o que é complicado, porque os professores estão sempre muito cheios de conteúdo. Então é complicado você ir até a sala de aula porque eles não têm essa compreensão pedagógica do processo. Ainda não existe. A escola ainda tá muito no seu quadradinho, do conteúdo aqui e ali, isso dificulta. (E1)*

*Com os professores é meio complicado, porque nem todos estão disponíveis pra fazer as suas atividades. Eles sempre são muito ocupados, têm que seguir o currículo... Então nem sempre eles apoiam a sua atividade. (E9)*

*Às vezes eu tinha que fazer plantão na coordenação pedagógica, mas eu ficava lá, esperando até que alguém me atendesse, pra que a gente sentasse e conseguisse montar [projeto]. (E3)*

Apesar dos problemas acima relatados cabe destacar, neste ponto da análise, que um dos entrevistados em seu depoimento falou à respeito de seu esforço em consolidar sua ação pedagógica por meio de instrumentos formais, da criação de um curso de competência informacional, com o intuito de desenvolver habilidades referentes ao universo informacional nos alunos. O participante revelou que a intenção era a integração com outras disciplinas, tornando-a transdisciplinar, conforme recomendado por Dudziak (2005).

*E o intuito não era fazer com que a disciplina Competência em Informação fosse uma disciplina isolada, ela aconteceu como uma forma de incentivar esses alunos ao uso da biblioteca, gerar essa demanda de uma forma mais inteligente e sensibilizar os professores pra isso, porque eles começaram a perceber a diferença dos conteúdos apresentados por esses alunos em sala de aula por força das suas demandas de pesquisa, né. Aí o intuito não era ter uma disciplina ad eternum, mas que ela pudesse fazer parte do programa de cada disciplina de cada professor dentro do colégio. (E7)*

#### **4.1.5 Reconhecimento e obstáculos ao papel educativo do bibliotecário**

A pergunta acerca das expectativas que a escola, tanto a direção, como professores e alunos, tinham com relação à biblioteca e ao trabalho do bibliotecário, teve

como objetivo verificar a percepção dele com relação ao reconhecimento da comunidade escolar sobre o seu papel pedagógico. As respostas dos entrevistados não revelaram com clareza o reconhecimento desse papel, tendo sido observado um certo desconforto em discorrer sobre o assunto. As respostas de dois bibliotecários, como podem ser vistas abaixo, limitaram-se a reforçar sua crença no seu papel educativo, sem deixar clara a posição da comunidade escolar sobre a questão.

*Porque eu acho que eles enxergam, porque a biblioteca, ela não fica, nem a biblioteca nem os bibliotecários aqui, eles não ficam estáticos. Eles não ficam só sentados fazendo processamento técnico ou então na referência, no atendimento, eu acho que a gente vai pra sala de aula também, sabe?! [...] Então a biblioteca nessa instituição ela tem um papel muito importante e atuante, no sentido da formação do aluno, do discente, do cidadão consciente com a sua realidade. (E2)*

*O bibliotecário começou a ser visto de fato como um agente pedagógico importante no processo de aprendizagem autônoma, que era o que eu defendia muito dentro do colégio, que a biblioteca era um instrumento para gerar o aprender a aprender [...]. (E7)*

Um entrevistado percebeu que o reconhecimento de sua ação pedagógica era limitado e chamou atenção para a valorização da biblioteca pelos alunos como um espaço diferente, sem relacionar isso com a sua ação pedagógica.

*Eles esperam que eu realmente possa dar suporte. Suporte de conhecimento, que eu possa fazer sugestões. [...] Eles querem vir aqui mesmo, eles se sentem em casa, né [...] Então os alunos esperam é esse, eu acho que quase um aconchego [...]. (E1)*

Os depoimentos do restante dos entrevistados demonstraram apenas que eles acreditam que a biblioteca tenha um reconhecimento positivo por parte da comunidade escolar, sem, entretanto se aprofundarem nas respostas.

Quando questionados em relação ao que poderiam fazer, mas que por um motivo ou outro não o fazem, os bibliotecários expressaram alguns desejos de crescimento e de mudança e, além disso, mostraram que têm vontade de contribuir mais do que já o fazem. Dos nove entrevistados, apenas três elaboraram suas respostas com maior precisão, relatando o que poderiam fazer e os obstáculos que encontravam. O primeiro obstáculo foi a pouca integração escola/biblioteca, mencionada por um entrevistado, que enfatizou a necessidade de um trabalho em conjunto.

*O que eu posso fazer, que eu poderia fazer, se houvesse uma integração maior escola/biblioteca, a gente poderia estar trocando, tá?! Porque eu sozinha não vou fazer nada. Professor sem a biblioteca ele vai ficar nos 'mil e setecentos', tá?! Então sozinho ninguém vai fazer nada. (E1)*

Outro obstáculo mencionado por uma entrevistada foi a falta de tempo.

*Hoje o que me atrapalha um pouco é trabalhar sozinha, então eu fico com o tempo um pouco curto, e sem condições de, por exemplo, estar com alguém numa situação fazendo pra mim as coisas enquanto eu planejo alguma atividade. (E6)*

A mesma entrevistada também relatou que a falta de informatização na biblioteca é um obstáculo para o seu trabalho.

*O fato da biblioteca não ser informatizada me atrapalha também, outra questão, porque eu não consigo recuperar a informação com exatidão para o usuário, às vezes vem um aluno e me pergunta se está disponível o livro tal e eu não sei. (E6)*

Uma das entrevistadas detalhou o que gostaria de fazer e relatou a falta de colaboração dos professores como um dos obstáculos para o desenvolvimento dessa atividade.

*Olha, uma coisa que eu sempre tive vontade de fazer e não consegui é trabalhar com pesquisa escolar, que é uma coisa que eu trabalhei um pouquinho no meu TCC e é uma coisa muito difícil por causa do professor, porque você precisa do total apoio dele, porque você não pode tirar o aluno da sala de aula sem a permissão do professor. E eu acho que a pesquisa escolar é fundamental, porque não vai te ajudar só agora, né. Lá na frente quando você chegar numa universidade você vai precisar saber quais são as fontes, saber como você vai pensar, interpretar, refletir, aí o aluno não consegue, porque ele não está acostumado a pesquisar, a fazer um trabalho direitinho como a gente tem os nossos padrões, você não precisa seguir tão a risca do que a gente tá acostumado, mas tem alguns pontinhos que precisavam seguir, né. E eu nunca consegui passar isso. Isso é uma coisa que me angustia um pouco. Não, não depende só da gente, então isso que é complicado. Até pra você dar uma palestra você depende de outros, então é complicado. (E9)*

Como última pergunta relacionada às ações pedagógicas do bibliotecário, os entrevistados foram questionados se gostavam de ensinar e o que ensinavam. Todos os participantes afirmaram que gostavam de ensinar. Embora dois deles tenham mostrado que não se sentem à vontade para atuar no ambiente da sala de aula.

*Eu gosto, eu amo fazer isso! Desde que não seja numa sala de aula. [...] Eu gosto de ensinar. Sempre gostei. Eu falo assim: eu seria uma especialista feliz se eu trabalhasse num centro de pesquisa, porque todo mundo vai lá pra trocar, pra buscar, pra saber, pra pesquisa, sabe?! Mas dai cada um tem um desejo. Isso a gente não tem em sala de aula. (E1)*

*Eu gosto assim, eu não gosto de ser professora, mas eu adoro ensinar assim, informalmente. Numa roda, com um aluno que vai lá me procurar, mas pra dar aula assim, [em sala de aula] eu não gosto muito não. Mas eu gosto de ensinar, individualmente ou para um pequeno grupo. (E9)*

A fala acima revelou o quanto a atuação do bibliotecário está relacionada a sua formação no que diz respeito ao trabalho de referência, o qual implica muitas vezes numa

relação individual com o usuário, lembrando que a Referência constitui uma disciplina que esteve presente nos currículos do curso de Biblioteconomia desde seus primórdios (CASTRO, 2002). Essa característica individualista do papel educativo do bibliotecário foi criticada por Limberg e Alexandersson (2003), que sugeriram que para tornar a biblioteca um espaço de aprendizagem os bibliotecários deveriam “incrementar ações coletivas em oposição ao padrão prevalente de interação comunicativa individual na biblioteca” (LIMBERG e ALEXANDERSSON, 2003, citado por CAMPELLO, 2012, p. 52).

Dois entrevistados conseguiram explicar a importância da estratégia didática na sua prática, revelando que ensinam os alunos a efetivamente realizarem pesquisas na biblioteca.

*Gosto, bastante! [...] O “pulo do gato” tá na estratégia que tu vai utilizar na metodologia e no entender que o conteúdo é importantíssimo, mas ele é meio. Ele é meio pra eu chegar na aprendizagem. Então se eu tiver isso muito claro, vai ser diferente na sala de aula, vai ser diferente na biblioteca, vai ser diferente num laboratório de tecnologias. (E3)*

*Gosto, gosto bastante, principalmente na minha área. [...] Tu tem ali a metodologia que tu segue sempre, né. Quanto mais o aluno tá aberto pra isso, pra pesquisa, mais tu vai querer passar pra ele, principalmente se tu gosta da tua área, mais tu vai querer passar. Então é como qualquer coisa que tem conhecimento. Não é unilateral, tem que ter aquela troca. Então tu vai fazer com a metodologia que tu segue sempre, né. Num folder, que tu coloca as regras, a visitação orientada, tem a visitação ao catalogo on-line, que tu ensina eles como é que eles vão buscar, busca multicampo, tudo isso. (E5)*

Dois entrevistados evidenciaram o papel educativo tradicional do bibliotecário com relação à leitura, desenvolvendo atitudes de gosto pela leitura, tal como já constatado por Campello (2009, p. 25), que mostrou que o bibliotecário “procura desenvolver nas crianças e nos jovens, durante seu período de educação formal, o gosto de ler, que os levem a ser adultos leitores”.

*Gosto porque eu acho interessante ver o resultado nas crianças. Pois quando eu ensino uma música e eu sei que depois de três, quatro anos eles voltam e dizem que lembram exatamente daquela música, eu acho muito interessante saber que eu plantei uma coisa boa na criança, né?! E a lembrança que ele vai ter da biblioteca é uma lembrança boa, uma experiência boa com a biblioteca, com o bibliotecário e com a leitura. Então é por isso que eu gosto. (E6)*

*E o que me motivou a desenvolver esse trabalho, a buscar uma capacitação pra estar desenvolvendo bem esse trabalho foi justamente a reação das crianças com o livro, o interesse que eles demonstravam nas leituras, a relação de afetividade deles com o livro e comigo, porque muitas vezes eles não queriam que outra pessoa lesse o livro pra eles, eles queriam que eu lesse o livro pra eles. Queriam que eu fizesse aquela voz de bruxa que eles riram a boca, que ficaram com medo, e também a compreensão que você*

*acha que a criança não vai ter e às vezes até supera as suas expectativas. E aí você pensa: nossa, o problema sou eu que estou subestimando a capacidade dessa criança e a leitura pode oferecer muito mais pra eles, então eu preciso estar capacitada pra oferecer uma boa experiência de leitura pra que eles possam usufruir disso aqui o máximo. (E8)*

Nesse momento foi interessante observar a ênfase que os bibliotecários deram ao que chamaram de troca, dizendo que aprendem ao mesmo tempo que ensinam.

*Tem daí a questão do ser mesmo, que tu vai trocar com ele, aí a capacidade de tu mostrar cada vez mais. (E5)*

*Olha, eu acho que a minha missão é ensinar. Eu tenho isso como uma missão e, portanto eu sou apaixonado pelo que eu faço e, sobretudo pelo ensinar. Se é que em algum momento eu ensino alguma coisa! Eu costumo dizer que é uma troca tão interessante que a gente aprende muito mais. (E7)*

*Olha, eu acho que eu gosto mais é de aprender com as crianças, porque na medida em que você tá com elas eu acho que a gente aprende mais do que ensina. (E8)*

*Eu sou apaixonada por ensinar. Apaixonada. E eu falo que não é só ir pra sala de aula, é que cada aluno que entra você poder dar um pouquinho, é você que está ganhando no fim das contas. E eu acho que o fato de estar sempre estudando, isso te instiga, porque você vai querer saber sempre mais, porque aquele pouquinho que você passa, você fala: nossa, eu preciso estar preparada, você precisa ir além. (E4)*

Finalmente uma entrevistada fez uma reflexão, revelando que a falta de conexão entre o que aprendeu e o que pode ensinar.

*Eu nunca pensei o que eu posso fazer, essa questão que você colocou: o que você pode fazer com o conhecimento que você tem. Eu nunca pensei nisso. (E1)*

A análise relativa ao primeiro bloco de dados revelou que todos os entrevistados desempenham um papel educativo em diferentes níveis. Foi possível identificar as principais atividades desenvolvidas pelos entrevistados com professores e alunos, além de observar a questão da colaboração entre o bibliotecário e o professor, mostrando quão importante é o trabalho em conjunto. Nesta parte da análise foi imprescindível destacar o envolvimento que os bibliotecários tinham com o processo de ensino e aprendizagem, mostrando que a observação de Fragoso (2002), que considerou que uma das principais atribuições do bibliotecário seria a de “participar ativamente do processo educacional, planejando junto com a equipe escolar as atividades curriculares”, acontece efetivamente de acordo com os relatos.

## 4.2 Formação para ação pedagógica

A segunda parte da entrevista procurou entender de que maneira a formação do bibliotecário permite que ele possa realizar as atividades pedagógicas acima identificadas.

De todos os bibliotecários entrevistados, apenas um possui graduação em outro curso além de Biblioteconomia. Sendo assim, pressupõe-se que a graduação em outro curso superior não é fator determinante para que o bibliotecário desenvolva o seu papel educativo.

Quando questionados com relação às disciplinas do currículo do Curso de Biblioteconomia que serviram de suporte para sua ação educativa, todos os entrevistados conseguiram mencionar no mínimo uma disciplina.

### 4.2.1 Disciplinas com foco na Biblioteca Escolar

Quando questionados de haviam cursado alguma disciplina ou feito algum curso com o foco na biblioteca escolar, a maior parte dos entrevistados relatou que não, sendo assim, os dados revelaram uma situação semelhante à debatida por Silva (2005, p. 363), que insiste que “as faculdades de Biblioteconomia precisam ampliar a matéria sobre a biblioteca escolar em seu currículo, considerando os novos paradigmas da educação e do uso das novas tecnologias da comunicação”. Apenas três participantes afirmaram que cursaram alguma disciplina sobre biblioteca escolar.

*Sim, disciplina sim. Inclusive, né, quando eu tinha a oportunidade na faculdade, então bibliotecas públicas, bibliotecas escolares, elas eram oferecidas naquela época também como eletivas, que eu acho que hoje em dia também, eram ofertadas como eletiva, eu sempre fazia estas disciplinas, né, junto com as anteriores que eu já te falei que eram obrigatórias no currículo. (E2)*

Um deles revelou que já tinha um propósito para a sua formação ao cursar a disciplina.

*Eu fiz a disciplina de Bibliotecas Escolares, fiz disciplina de... Claro que todas essas disciplinas elas eram eletivas, então eu fiz com uma intencionalidade já. (E3)*



O outro entrevistado não salientou a disciplina como importante para a sua formação, apenas mencionando a mesma.

*Estudo de Usuários, a disciplina de Biblioteca Escolar, mas mais dos que as disciplinas, eu acho que a minha prática em bolsista de iniciação científica. Porque eu tive a oportunidade também de dar apoio, na iniciação científica, dando algumas aulas. (E4)*

#### **4.2.2 Disciplinas que deram suporte ao desenvolvimento do papel educativo**

Ainda com o foco nas disciplinas, os entrevistados foram questionados sobre quais disciplinas serviram de suporte para que eles desenvolvessem seu papel educativo. Além das disciplinas de biblioteca escolar, disciplinas relacionadas à leitura e à literatura também foram citadas (Promoção da Leitura; Literatura Aplicada à Biblioteconomia; Literatura; Leitura; Literatura e Biblioteconomia; Expressão Oral e Escrita).

*Fiz a disciplina de Leitura, fiz a disciplina de Literatura. Todas elas eu já sabia que rumo eu ia dar para aquilo. (E3)*

*Eu tive uma disciplina chamada Expressão Oral e Escrita, que era uma professora de Linguística que dava, e que ela tinha essa abordagem mesmo, de você fazer uma outra leitura, que não fosse só a leitura do texto, do escrito, do sentido escrito do texto, mas uma leitura mais reflexiva, mais exploratória, uma leitura mais ampla. (E8)*

*E nós tínhamos também duas disciplinas, que eram importantíssimas, uma delas era Promoção da Leitura, era muito interessante, e outra se chamava Literatura Aplicada a Biblioteconomia. Então eram disciplinas que eu vejo que tinham um cunho social, cultural-social [...] eu vejo que estas disciplinas me marcaram principalmente pra eu ter esse cunho mais assim, de bibliotecário como agente cultural, agente social. (E2)*

Uma das entrevistadas apenas citou as disciplinas de tais sem relacioná-las com a sua prática educativa.

*As disciplinas de Literatura e Biblioteconomia, Ação Cultural em Bibliotecas e Organização de Bibliotecas Escolares me ajudaram. (E5)*

A disciplina Estudo de Usuários foi mencionada por quatro entrevistados, sendo que três não a relacionaram à sua prática pedagógica, e um o fez.

*Eu tive uma disciplina que foi muito bem trabalhada, que se eu não me engano era Estudo de Usos e Usuários, ou alguma coisa nesse sentido, que eu me lembro que a nossa professora na época, ela não estava só preocupada em caracterizar os usuários, então além de trabalhar essa perspectiva do estudo de caracterização, ela sempre nos levava a pensar*

*em ações que vinham depois, produtos e serviços pra esses usuários que foram identificados, que os seus perfis foram elaborados. Então hoje eu lembro de Estudo de Usuários e Disseminação da Informação. Foram as duas disciplinas que contribuíram pra isso. (E7)*

Esse entrevistado, contrariando a fala de Silva (2005, p. 363), que relata que, apesar de a disciplina de Estudo de Comunidades e de Usuários estar presente em currículos plenos de Biblioteconomia, ela não estimula o espírito investigativo dos alunos por conta da postura dos professores em aula, relatou que essa disciplina foi “muito bem trabalhada”, pois ela ajudou a fornecer subsídios para auxiliar os alunos nas suas questões de pesquisa.

Disciplinas relacionadas ao que em Biblioteconomia é chamado de referência, foram citadas por quatro bibliotecários, sendo que três deles enfatizaram a sua relação com o aluno.

*Na época a não ser a parte de Referência, que era a [disciplina] que eu acredito, de um envolvimento maior do aluno com o bibliotecário. (E1)*

*Teve duas disciplinas, tá, que foi de Serviço de Referência e Educação de Usuários. Mas essas duas disciplinas te dão um elemento, mas não te dão elementos de usuário. Elas não te dizem que aquele usuário ele é aluno. Então assim, se tratando especificamente de estudante não. Para usuários sim, que é a disciplina de Serviço de Referência e Educação de Usuários (E3)*

*As disciplinas de referência eu acho que foram imprescindíveis, e eu tive tanto as disciplinas de Fontes quanto as disciplinas de Serviço de Referência. Então eu acho que essas disciplinas me ajudaram. (E2)*

*Serviço de Referência, eu acho. Alguma coisa do serviço de referência. A questão de ouvir o aluno, de tentar entender o que ele quer que ele mesmo entenda o que ele quer. O serviço de referência ele faz esse papel. (E6)*

É importante observar que o trabalho de referência é visto como o espaço para o trabalho educativo do bibliotecário, conforme propõe Martucci (2000):

O bibliotecário pode ser visto como um bibliotecário-professor, convivendo com usuários-alunos. A biblioteca pode ser concebida como uma escola sem paredes, sem currículo e conteúdos estabelecidos, com salas de aula sem número definido de alunos e o bibliotecário de referência encarado como o coordenador do processo de formação ao disponibilizar e orientar o uso da informação no limite do conhecimento produzido e registrado, a partir da experiência anterior do aluno e de sua necessidade de formação. A palavra do usuário-aluno (sua necessidade, seu interesse, sua dificuldade, sua questão, seu problema) inicia a aula. Para cada aluno, sua aula e seu conteúdo. Para o professor, a cada aula dada, uma aula assistida. Os dois se formam, mediados pelo conhecimento registrado (MARTUCCI, 2000, p. 103).

Tendo em vista a intensa relação do bibliotecário com as fontes de informação, é de se estranhar a quase completa ausência nos depoimentos, das disciplinas dessa área, que estão presentes nos currículos de Biblioteconomia desde o primeiro curso, em 1915, ministrado na Biblioteca Nacional, com a denominação de Bibliografia (SILVEIRA, 2007, p. 150). Durante o processo de mudança curricular as disciplinas de Bibliografia passaram a ser denominadas como Fontes de Informação.

Dois dos entrevistados mencionaram a disciplina Ação Cultural, mas de maneira difusa, que não revelou com clareza a sua influência no desempenho do papel educativo do bibliotecário.

*Ação Cultural em Bibliotecas, uma disciplina interessantíssima, que caiu do currículo, onde a gente trabalhava essa questão da ação cultural, de elaborar projetos, de criar ações que viessem realmente mexer um pouquinho com o ambiente biblioteca. (E2)*

*Olha, eu lembro de algumas questões da disciplina Ação Cultural, que com o que eu faço, até tem umas coisas relacionadas, apesar de que essa disciplina no meu curso não foi muito boa. Mas eu comecei a trabalhar as questões na escola, na biblioteca e em atividades diferenciadas, a partir da disciplina de Ação Cultural. (E6)*

Um dos sujeitos da pesquisa declarou que apesar de existirem disciplinas que pudessem dar esse embasamento pedagógico, elas nunca chegaram a ser ministradas, revelando a fragilidade da oferta de disciplinas optativas, já observada por Santos (1996, p. 7).

*E tinham outras disciplinas no currículo que nunca foram oferecidas no semestre, elas eram oferecidas como eletivas, mas nunca tinham inscrições o suficiente para que elas fossem ministradas. Tinha a disciplina de Biblioteconomia e Educação, mas nunca foi ministrada, e seria uma disciplina muito importante para os bibliotecários que atuam em bibliotecas escolares. (E8)*

Outros dois entrevistados relataram a completa ausência de disciplinas que dessem suporte ao desenvolvimento do papel educativo.

*Então, infelizmente, não é que eu não lembre, eu não tive nenhuma disciplina que pudesse desenvolver alguma habilidade ou competência no que diz respeito a essas ações educativas. O que eu fiz ao me deparar com a biblioteca escolar foi estudar autonomamente sobre isso [...]. (E7)*

*Não, isso é o que a gente discute quando estamos em roda de amigos. É o maior problema na formação. Pelo menos pra mim, o maior problema é esse: a gente não tem formação pedagógica. Hoje eu estou trabalhando mais com professores que coordenam a área pedagógica. Nossa! É visível o quanto falta na nossa parte pedagógica. Demais, demais, demais. Não tem nenhuma disciplina voltada para a biblioteca escolar, biblioteca comunitária. Não tem nada disso no currículo. Eu acho que a maior falha no*

*currículo é essa: a gente não tem essa formação educativa. Então quando a gente vai pra esse meio a gente sente falta pra caramba. (E9)*

A “necessidade de que os cursos de graduação em Biblioteconomia inserissem disciplinas da área de educação em seus currículos, visando a preparar bibliotecários com conhecimento básico em pedagogia”, tal como Bicheri (2008, p. 50) relatou em sua pesquisa, foi destacado nas falas dos entrevistados.

Considerando que há, na literatura de Biblioteconomia, uma crítica ao destaque em disciplinas técnicas (AMBINDER *et al*, 2005, p. 9), foi indagado aos entrevistados se houve essa ênfase em sua formação. Dentre os nove participantes da pesquisa, oito relataram que durante a sua graduação no curso de Biblioteconomia predominaram as disciplinas técnicas, conforme pode ser visto em alguns exemplos abaixo.

*Eu acho que teve uma ênfase muito grande na Organização e Tratamento da Informação. (E3)*

*O currículo que eu fiz ele tinha uma boa carga horária de disciplinas culturais, mas a grande maioria foram técnicas. Tinha história da música, da arte, do teatro, muitas interessantes, mas a maioria eram técnicas. (E6)*

*Em disciplinas técnicas sim. Muita. Em termos de catalogação, indexação, classificação, teve bastante ênfase, mas em disciplinas culturais não. E eu acho até que a gente tem um pouco de dificuldade de perceber o trabalho bibliotecário um pouco de forma mais ampla do que o técnico, justamente por isso. Porque a gente se prepara pra atuar com a catalogação, com a classificação, com a indexação, com o serviço de referência até. Mas a gente se prepara muito pouco para atender públicos diferentes, públicos que não sejam alfabetizados, públicos com alguma necessidade especial, como é a educação infantil, como é o público de cegos, entendeu?! (E8)*

*É mais técnico. Eu não tive muita formação cultural, foi muito fraca. (E9)*

Chama atenção o fato dos entrevistados contraporem o tecnicismo do currículo ao que eles chamam de *disciplinas* ou *formação cultural*, sem mencionar a carência de disciplinas pedagógicas. Essa carência já havia sido mencionada por Santos (1996, p.7), que salientou que “uma das funções do bibliotecário é a de educador, faz-se necessário, portanto, fornecer-lhe meios de preparar-se para o exercício dessa função, por meio da educação formal”. Apenas um deles fez essa relação.

*Então eu não tenho dúvidas de que eu me formei um exímio bibliotecário no que diz respeito aos processos de organização da informação. Então essa parte técnica eu não tenho dúvida que eu tive uma excelente formação, mas nada direcionado a questão comportamental do aluno, pedagógica, a ação do bibliotecário enquanto educador. Isso eu não tive. (E7)*

Tendo em vista a crítica ao bibliotecário ser generalista, feita por Milanesi (2002, p. 22), buscou-se verificar se os entrevistados buscaram uma formação mais especializada.

A frequência em cursos voltados especificamente para a biblioteca escolar só foi mencionada por dois entrevistados, que manifestaram percepções diferentes ao em relação ao mesmo curso.

*Sim, fiz esse curso de Bibliotecas Escolares e Acessibilidade pela federal e também o curso de Literatura Infanto-Juvenil. Porque esse curso de literatura, ele te dá muitos elementos pra tu trabalhar qualidade literária e até te ajudar na própria seleção do material literário. Porque tu vai ver assim: que tu tem materiais e materiais. [...] E tudo isso o aluno precisa ter acesso, então assim, tinham muitas das falas dos professores que traziam esse papel da biblioteca. De como selecionar esse material, não só de selecionar por critérios de gerenciamento, que esse documento faz, esse documento fala de gerenciamento de acervo, ele não fala... Ele traz umas pinceladas, mas ele não trata especificamente da qualidade de acervo, da qualidade literária, de entender a maturidade leitora de cada fase do estudante, que eles têm fases diferentes e que isso precisa ser respeitado, que eles têm momentos diferentes de aprendizagem e que eles têm maturidades leitoras diferentes mesmo tendo a mesma faixa etária. Então isso tudo te dá a possibilidade de fazer um outro tipo de trabalho. (E3)*

*Através desse curso [Bibliotecas Escolares e Acessibilidade] eu aprendi mais sobre legislação e demais manifestos nesta área, mediação de leitura, acessibilidade, tecnologias de informação, layout. (E5)*

#### **4.2.3 Aprendizagem com a prática da profissão**

Quando questionados sobre o que aprenderam com a prática da profissão os entrevistados foram unânimes; todos afirmaram com veemência a importância da prática na sua formação, como pode ser visto nos exemplos abaixo:

*Muito, muito!(E1)*

*Mas com certeza! (E3)*

*Ah, totalmente! (E6)*

*Muito! Extraordinariamente muito! (E7)*

Entretanto a maioria não esclareceu como a prática contribuiu efetivamente para o desempenho de seu papel pedagógico, dando respostas genéricas e imprecisas, sem pormenorizar o que aprenderam de fato.

*Eu acho que a gente aprende muito com aluno, né, com o usuário, acho que a gente aprende muito com o corpo docente, no ambiente aonde a gente tá. Então eu acho assim, que é uma troca constante [...]. (E2)*

*Então tudo pra mim é aprendizagem. Eu acho que a gente nunca tá pronto e o dia que eu disser: não tem o que fazer, que tá tudo perfeito, seja numa*

*biblioteca, seja aqui na rede, então tá na hora de eu me mudar, porque sempre vai ter alguma coisa pra fazer. (E3)*

Entretanto, alguns dos entrevistados conseguiram detalhar um pouco o que aprenderam com a prática.

*Aprendi primeiro a poder ter um conhecimento da necessidade deles e como adaptar esse meu conhecimento a uma realidade que estava exposta. (E1)*

*Eu trabalho numa biblioteca escolar desde que eu me formei e a minha prática, no dia a dia, que eu fui construindo o que eu tenho feito, consolidando o meu conhecimento, ouvindo as crianças, percebendo a reação delas e criando várias coisas que foi a prática que me ensinou. Eu entrei na biblioteca escolar sem saber nada de como funcionava a biblioteca escolar. Então foi na prática do dia a dia que eu fui aprendendo com eles, as novidades, vendo o que dava certo, repetindo o que dava certo, vendo o que não dava certo, vendo a reação do aluno e continuando. (E6)*

*Principalmente a entender o funcionamento e as necessidades reais de uma biblioteca e seus usuários. Através da vivência, é possível observar o que pode ser aplicado e o que pode ser adaptado. (E5)*

Entretanto a mesma entrevistada reconheceu que a prática não é suficiente.

*Eu às vezes eu penso assim: que eu gostaria de poder aprender mais. Porque quando tu tá fora da parte acadêmica, como eu, a gente sente falta do quê: que alguns autores que as pessoas leem, a gente não tá lendo, né. A gente tá muito voltado pra parte prática, buscando fazer as coisas imediatas ali, que são solicitadas, então a gente tem aquele medo de ficar por fora, e eu sinto falta na nossa área de formações nesse sentido. Eu às vezes eu penso assim: que eu gostaria de poder aprender mais. Porque quando tu tá fora da parte acadêmica, como eu, a gente sente falta do quê: que alguns autores que as pessoas lêem, a gente não tá lendo, né. A gente tá muito voltado pra parte prática, buscando fazer as coisas imediatas ali, que são solicitadas, então a gente tem aquele medo de ficar por fora, e eu sinto falta na nossa área de formações nesse sentido. (E5)*

Um entrevistado conseguiu exprimir com clareza como a prática profissional conseguiu contribuir para o desempenho do seu papel pedagógico.

*Eu aprendi, por exemplo, a não só pensar o meu usuário a partir das demandas que são inerentes a este usuário, eu aprendi a me relacionar, a ter que me fazer uma liderança dentro da escola para que a biblioteca escolar pudesse acontecer, eu aprendi muito sobre o processo cognitivo e desenvolvimento da criança – isso foi algo muito fantástico, eu aprendi um pouco de didática, porque eu tive que dar aula ali de competências em informação, eu aprendi de fato o que é desenvolver um serviço de referência – não é simplesmente você fazer um atendimento, devolução ou empréstimo de algum material bibliográfico – o serviço de referência que além de apontar as fontes você se torna o apoio para o desenvolvimento da pesquisa. Poxa, eu aprendi a ser bibliotecário escolar dentro da escola. (E7)*

Foi possível perceber o movimento teoria/prática e prática/teoria na fala de dois entrevistados.

*A aplicar a teoria. Se eu fosse resumir, a prática me ensinou a aplicar a teoria, a refletir sobre a teoria, a expandir a teoria. A prática é 99% do meu conhecimento hoje em dia. Tanto da parte técnica quanto da parte pedagógica, se é que eu posso abordar assim. (E8)*

*Primeiro porque eu fiz o caminho inverso: eu comecei trabalhando numa biblioteca pública primeiro, né, aos 16 anos e depois eu fui fazer o curso de Biblioteconomia. Então durante a faculdade eu já relacionava muito com a minha prática porque eu já vivenciava isso. (E3)*

A ênfase na aprendizagem pela prática reforça a importância do estágio, formalizado no currículo desde 1977, com a promulgação da Lei 6.494, de 7 de dezembro de 1977, que cinco anos depois, foi regulamentada pelo Decreto 87.497/82, que tornou o estágio efetivamente obrigatório.

#### **4.2.4 Participação em eventos**

Entendendo-se que os eventos constituem uma oportunidade de aprendizagem e aperfeiçoamento, os entrevistados foram questionados sobre sua participação em encontros profissionais. As respostas não mostraram uma influência direta dessa atividade no aperfeiçoamento do papel pedagógico dos bibliotecários. Seis dos entrevistados responderam que participam regularmente de eventos. A escolha dos eventos é feita por motivos variados. Em primeiro lugar aparecem respostas ligadas ao interesse profissional de forma genérica.

*Pelo meu interesse na minha forma de atuação enquanto profissional. (E2).*

*Se for um tema do meu interesse ou se for um tema que vá agregar alguma coisa pro meu trabalho. (E3)*

*Eu escolho de acordo com o meu interesse, com alguma coisa que vai acrescentar no que eu tenho trabalhado ou que eu pretenda ainda trabalhar. (E9)*

Um deles conseguiu explicitar esse interesse.

*Eu os escolho a partir do meu interesse profissional. Por exemplo, os eventos relacionados à discussão da biblioteca escolar e competências informacionais [...]. Então sempre os eventos são escolhidos a partir do meu interesse enquanto pesquisador e profissional. (E7)*

Outros entrevistados também explicaram os motivos pelos quais participam dos eventos, indicando temas de interesse.

*Nós sempre procuramos participar dos eventos da área, do Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, dos fóruns, aqui no Rio Grande do Sul a gente tem o Fórum para Melhoria das Bibliotecas Públicas e Escolares. (E2)*

*Foco em biblioteca escolar, estudos de usuários... O lado humano. Além da biblioteca escolar o que me interessa muito é trabalhar com o ser humano, que eu acho que ele é o melhor acervo que a gente tem. Porque é ele que vai delinear o nosso trabalho, é a partir dele, do teu usuário que você define as suas estratégias. (E4)*

A característica do evento como espaço de interação entre os pares ficou clara em respostas que ressaltaram que os eventos constituem um espaço para a troca de experiências, como se observa nas falas abaixo.

*Aprender e repassar. Eu não vou em nenhum seminário, nenhum congresso, nenhum encontro, nenhum qualquer coisa que se possa dar o nome que o meu grupo não esteja ligado, que eu não repasse as informações, que eu não repasse alguma coisa que eu ouvi que eu considere interessante para o trabalho. (E1)*

*O objetivo maior é a questão da troca. (E2)*

*O meu interesse mesmo é trocar ideias. Eu não me importo de dizer como é o meu trabalho. Gosto de ouvir o que as outras pessoas estão fazendo também. (E6)*

*Primeiro divulgar o trabalho que eu faço e segundo trocar experiência a respeito. Com outros profissionais que atuam de forma semelhante, justamente pra estar fazendo essa troca de experiência [...]. (E8)*

Alguns bibliotecários ressaltaram que através da participação nos eventos é possível encontrar soluções para os seus problemas por meio da experiência de outros.

*Então eu acho interessante essa troca de ideias. Não só de ideias, mas de dificuldades, compartilhar o que todo mundo tá vivendo no dia a dia, né. Às vezes uma coisa que me aflige, aflige outro colega também, a outra já achou uma solução, aí troca uma ideia com a gente, já soluciona o problema. (E6)*

*Então a gente tem que ver no teu vizinho, no teu colega, na biblioteca que atua muitas vezes na tua região, no teu país, o que eles tão fazendo de bom. É uma oportunidade pra tu transformar essa oportunidade num ponto forte na tua biblioteca, né. Então a gente, muitas coisas que a gente já tem aqui na biblioteca, a gente na verdade copiou. (E2)*

*Porque quando tu trabalha no dia a dia, tu quer, não é que tu queira uma fórmula, mas tu quer coisas novas, ideias que tu possa adaptar e aplicar, né?! (E5)*

Embora os eventos constituam uma forma de educação continuada, eles parecem não estar constituindo uma oportunidade para que os entrevistados aprimorem a



lacuna percebida por eles na sua formação pedagógica, visto que apenas um dos participantes mencionou questões ligadas à educação.

#### 4.3 Atitudes e disposições coadjuvantes do papel educativo

Aqui, foram exploradas as atitudes e disposições que, embora não sejam ensinadas formalmente através dos currículos do Curso de Biblioteconomia, deveriam compor o perfil dos profissionais segundo diversos autores (SOBRAL, 1982; TARGINO, 2000; VALENTIM, 2002). Nesta parte da análise, os entrevistados foram questionados sobre quais atitudes e disposições auxiliam na prática das suas atividades e no desenvolvimento do seu papel pedagógico.

Dentre os nove entrevistados, apenas dois destacaram como atitude importante para a realização de suas tarefas a *organização* (SOBRAL, 1982; BRASIL, 2002b). Pode-se dizer que a maioria dos bibliotecários não destacou o fato de serem organizados como atitude importante, pelo fato de se pressupor que esta seja uma característica inerente aos profissionais da área.

*Claro, eu acho que eu tenho as demais habilidades, né, a questão da organização. (E2)*

*Eu sou organizada. (E5)*

Três bibliotecários mencionaram a *criatividade*, atitude citada por vários autores como importante para a prática pedagógica do bibliotecário (SOBRAL, 1982; JOHNSON, 1998; TARGINO, 2000; VALENTIM, 2002; BRASIL, 2002b; OHIRA, PRADO E SCHMIDT, 2004; MARTINS, 2004). Dois foram bem lacônicos e apenas um deles explicitou melhor o que considerou ser sua criatividade e de que maneira a utiliza.

*Eu sou criativa. (E9)*

*A questão de eu ser criativa. (E5)*

*Eu acho que foi criatividade. De criar coisas diferentes. De arrancar o cartaz de silêncio da biblioteca, de propor um pouco de barulho. Eu mesma proponho um pouco de barulho, eu gosto de trabalhar com arte, com música. (E6)*

Nas suas falas, três entrevistados ressaltaram a *curiosidade intelectual*, mencionada por Sobral (1982), Valentim (2002), Kimmel, Dickinson e Doll (2012) e a

*postura investigativa* (SOBRAL, 1982; VALENTIM, 2002; KIMMEL, DICKINSON E DOLL, 2012) como atitudes importantes para o desenvolvimento do seu papel pedagógico.

*Então todo esse meu perfil de querer conhecer a parte teórica para poder aplicar numa prática, e querer conhecer o que é diferente, e de querer, sabe... Mas isso faz parte da minha personalidade. Sim, eu sou uma pessoa bastante curiosa, mas é mais que curiosidade. Eu preciso de um embasamento teórico, não é uma questão de curiosidade, é uma questão de necessidade. Pra eu tomar uma decisão eu preciso conhecer, né?! (E1)*

*De me entender como uma pessoa que está sempre aprendendo, como uma pessoa que precisa buscar. Isso é uma habilidade que eu acho que eu tenho, eu sou uma curiosa, eu tô sempre buscando. Se eu não sei, eu busco as pessoas que sabem pra elas me explicarem e eu gosto de aprender. Eu gosto que me ensinem, eu gosto de procurar coisas. (E3)*

*E sou curiosa, essa coisa de querer pesquisar, querer o novo, conhecer coisas novas, querer conhecer outros trabalhos, outras realidades, eu acho que é importante também. (E5)*

A capacidade de *comunicação*, mencionada por autores como Targino (2000), Brasil (2002b), Ohira, Prado e Schmidt (2004) e Martins (2004), também foi apontada por três entrevistados como uma atitude importante para o desenvolvimento do papel pedagógico, já que através dessa disposição eles conseguem estabelecer determinados vínculos com os alunos e professores.

*De me comunicar, conseguir ter um convívio com os alunos, sem impor a presença. (E4)*

*Bom, eu acho que a comunicação foi uma coisa extremamente importante, foi um meio para que eu pudesse conseguir apresentar as minhas inquietudes, os meus desejos, os meus planos e objetivos. (E7)*

*Eu acho que uma habilidade que eu adquiri com a minha experiência foi a questão da comunicação com as crianças. Porque eu entrei lá muito tímida, eu sou uma pessoa bastante tímida e pra você ler e contar histórias você tem que abrir mão um pouco dessa timidez, tem que se expor, tem que estar disponível para se expor mesmo, pra fazer vozes, pra poder encarnar a bruxa, a fada, a vovozinha, às vezes se fantasiar, porque é tudo ajuda na imaginação, na fruição da criança. Então se você for muito sisudo, muito severo, muito austero, muito inacessível, muito sério, você não consegue se aproximar das crianças, você não consegue encantar. Então eu acho que essa foi uma habilidade que eu adquiri, a questão da comunicação mais fluída, mais lúdica, mais divertida pra atingir as crianças. (E8)*

Na última fala acima o participante revelou que através do diálogo e da comunicação teve a oportunidade de desenvolver outras atitudes essenciais, que podem ser traduzidas como *boas habilidades interpessoais* (JOHNSON, 1998), para a ampliação do seu papel educativo, tais como: *relacionamento interpessoal* (SOBRAL, 1982; MARTINS, 2004), *flexibilidade* (TARGINO, 2000; ARRUDA, 2000; VALENTIM, 2002; OHIRA, PRADO E SCHMIDT, 2004) e *adaptabilidade social* (ARRUDA, 2000; VALENTIM, 2002; MARTINS,

20004). As atitudes citadas anteriormente contemplam o que uma das entrevistadas chamou de *minimizar conflitos e trabalhar em paz*, pois também referem-se às boas habilidades interpessoais.

*E essa questão de trabalhar com paz, no meu dia a dia, não crio conflitos, não crio conversas que atrapalham o dia a dia. Isso me ajuda muito, porque o ambiente da escola é muito difícil, os professores estão muito estressados, muito desmotivados... Então você saber lidar com ele. Essa capacidade de estar sempre minimizando conflito me ajudou muito. (E6)*

Ainda falando sobre questões de relacionamento interpessoal, um dos bibliotecários ressaltou a importância do *equilíbrio emocional* (SOBRAL, 1982) e do *senso de humanidade* para dar continuidade nas suas tarefas, relatando que nem sempre o papel do bibliotecário é reconhecido pelos outros membros da comunidade escolar. Nesta fala foi possível identificar também o que Targino (2000) chamou de *tolerância no convívio com os demais*.

*Equilíbrio emocional. Você precisa ter isso, isso é hoje uma característica importante, você precisa ter um bom equilíbrio emocional principalmente quando diante de uma biblioteca escolar, diante de professores que não acreditam, de diretores que não acreditam. Eu acho que uma outra coisa interessante, que até é um valor meu: ter um senso de humanidade muito exacerbado, entender a condição do outro, a perspectiva do outro, o não ter pra dar do outro. Porque às vezes nós bibliotecários entendemos que 'poxa vida, ninguém me entende, ninguém acredita que a biblioteca pode ser importante', mas as pessoas não têm isso pra dar. Se a pessoa não foi formada pra utilizar isso, ele se torna um diretor sem ter formação pra utilizar uma biblioteca escolar, então ele não tem isso pra dar. Então você ter essa capacidade de entendê-los é importante e vai fazer a diferença nessa articulação. (E7)*

Duas entrevistadas relataram que a *persistência* (TARGINO, 2000; OHIRA, PRADO E SCHMIDT, 2004) é umas das atitudes que auxiliam no processo pedagógico. Suas falas revelaram que elas encontraram obstáculos para realizar seu trabalho ao longo de seu caminho, mas que precisam ter força de vontade para concretizar suas tarefas, mostrando que o profissional deve “acreditar na importante presença da biblioteca escolar e em seus serviços, no desenvolvimento educacional e cultural dos alunos” (SOBRAL, 1982, p. 96).

*Outra coisa que tem que ter pra trabalhar na nossa área, em qualquer tipo de biblioteca, é força de vontade, né. Tu não pode desistir! Persistência! [...] Tu não pode desistir no primeiro não. As coisas não são feitas, se nunca fizeram aquilo tu tem que fazer a direção comprar a tua ideia, que aquilo é importante, que vai ser bom, que vai dar um retorno. Então essa parte de ter persistência e essa parte de não se afastar, de ter outros contatos. (E5)*

*Não ter medo de ter uma estante pra carregar, não ter medo de enfrentar a pane de um sistema, sabe, e essa questão de não ter medo. [...] Eu já fui a*

*bibliotecas que eu ajudei a montar que eram quatro estantes que na verdade não eram estantes, são esses bancos que são usados em construção. Aonde o chão era de terra batida e eles criavam galinhas aonde era o pátio dos meninos. É num município minúsculo no interior do Pará. E ali o que adiantava eu levar um software? É a realidade? Não! Qual que é a minha realidade? Três banquinhos, então o que eu podia fazer, fui estudar. Eu acho que é muito fácil dizer: ah, eu não dou conta. É muito fácil você desistir. É dar a desculpa, ou seja, tirar a culpa de você mesmo. Sabe é você ir, você acreditar e ter um ideal. (E4)*

As falas de três dos entrevistados revelaram que a *sensibilidade* (TARGINO, 2000; VALENTIM, 2002) é uma das atitudes que auxiliam no desenvolvimento do papel educativo dos bibliotecários. Através das respostas foi possível perceber a preocupação que os bibliotecários têm com relação às necessidades dos alunos, sejam elas educacionais ou não.

*O usuário, aliás, o ser humano, ele tem muito medo de dizer que não sabe. Então ele já vem pra você numa postura, ele já tá preparado pra reagir dizendo que você não tem. Então aí, o lado maternal ajudou muito. Você acolher em vez de se defender também. Às vezes pra pessoa vir aqui e dizer que ela não sabe e que precisa de ajuda, é um pulo imenso. E é muito fácil falar: 'ah, não tenho material, procura ali', e nem levanta a cabeça. Mas o que que é: às vezes a questão não é só a pergunta, tem muito mais por trás disso, então você desenvolve uma sensibilidade, uma acuidade, um cuidado com o seu usuário, seja ele qual for. [...] Então é você ter essa sensibilidade, é sair da área técnica e ir para o lado humano, que eu acho que é uma coisa que falta hoje, esse preparo humano pra trabalhar. (E4)*

*Uma das habilidades que eu acho que eu tenho e que me disseram é que eu sou muito sensível às questões pedagógicas, sensível a essas questões da área da educação. Às questões dos estudantes, de olhar pras crianças, de trabalhar para aquelas crianças, de viver com eles, sabe?! Acho que isso é uma das coisas que me, não me torna diferente, mas algumas experiências que eu tive na universidade, principalmente como bolsista do grupo de contadores de histórias, e ter essas relações, isso fez uma diferença total na minha vida. (E3)*

Na fala abaixo foi possível identificar, além da *sensibilidade* a questão da *ética* (SOBRAL, 1982; VALENTIM, 2002; BRASIL, 2002b), nas suas atitudes e condutas com todos os membros da comunidade escolar.

*Eu acho que por mais que nós tenhamos que ter habilidades técnicas, né, habilidades tecnológicas, eu vejo, né, eu como bibliotecário, que o bibliotecário tem que ter essas habilidades assim, que eu tenho, que eu acho que é de cunho social, de cunho humanista e o bibliotecário enxergar o usuário, seguindo assim o princípio, eu sempre falo pros meus orientandos, alunos, olha: vocês serão bons profissionais se vocês conseguirem enxergar, trabalhar a questão do princípio da igualdade e da dignidade humana, enxergar o usuário independente dele ter uma deficiência, independente do problema que esse usuário tenha, independente da cor, da religião, a gente enxergar o usuário como um usuário igual. (E2)*

Outra atitude mencionada como importante para o desenvolvimento do papel educativo por dois bibliotecários foi a capacidade de ser *proativo* (KIMMEL, DICKINSON E DOLL, 2012), de prever futuras situações e problemas, e buscar soluções antes mesmo que eles aconteçam.

*É a questão de estar atenta. A habilidade de se tiver que substituir um professor eu tenho sempre uma carta na manga. (E4)*

*Ser proativa, que eu tô sempre um passo à frente. Porque às vezes é te dada uma atividade e eu não fico pensando só naquilo. Você não pode ficar só naquele ponto. Te deram um pontinho, mas você tem que ir além desse pontinho, né, pra conseguir novas coisas. (E9)*

Uma das entrevistadas relatou que a questão da *negociação* (BRASIL, 2002b) e da *liderança* (JOHNSON, 1998; TARGINO, 2000) são atitudes relevantes para o desenvolvimento de suas atividades pedagógicas, mostrando que o bibliotecário deve saber em que momento fazer as abordagens com os professores em prol do desenvolvimento intelectual dos alunos.

*E também a liderança pra você estar se aproximando dos professores, sugerindo trabalhos, sugerindo passeios, sugerindo modificações, inclusive na postura dos educadores, quando eles se afastam ou afastam alguma criança da biblioteca porque não queria ficar mais na rodinha, não queria mais fazer atividade em sala, só queria estar na biblioteca. Então saber negociar, a questão da negociação também é bastante importante nesse momento, pra você poder defender o uso da biblioteca pelas crianças. (E8)*

Embora os depoimentos dos entrevistados tenham apontado inúmeras atitudes e disposições importantes para que o bibliotecário desenvolva seu papel educativo, um deles salientou como principal atitude a questão da *vocação* (SOBRAL, 1982), mostrando que o bibliotecário, antes de tudo, precisa se conhecer o suficiente para saber se tem perfil adequado para atuar na biblioteca escolar.

*A nossa formação nos forma generalistas, tu precisa ter a vocação e o desejo de atuar, porque é um trabalho que te exige demais, tu precisa ser resiliente porque tu trabalha com concepções e porque muitas vezes as pessoas desconhecem o que um bibliotecário é capaz de fazer e tu precisa repetir inúmeras vezes a mesma coisa. [...] a gente precisa, eu acho que o primeiro passo é a gente enquanto profissional se conhecer e ver no que eu realmente me encaixo dentro dessa profissão. Ver o que dentro da minha profissão eu acredito ou não acredito, mas eu tenho mais habilidade pra isso. [...] E aí, cabe a ti, te conhecer como profissional e ver. (E3)*

Ao analisar as respostas dos entrevistados, foi possível perceber que todos os participantes demonstram ter atitudes e disposições importantes para o processo educativo, estabelecendo ou fortalecendo, através das mesmas, o vínculo com alunos e professores.

#### 4.4 Tecnologias aliadas às práticas educativas do bibliotecário

Refletindo sobre o desenvolvimento das tecnologias da informação e a inclusão de novos recursos tecnológicos no contexto educacional, buscou-se investigar de que maneira a tecnologia influenciou ou não a prática educativa dos bibliotecários, visto que a literatura da área salienta que o domínio da tecnologia pelo bibliotecário parece ser fundamental para embasar o seu papel educativo, já que os recursos tecnológicos utilizados no contexto educacional são essenciais para a aprendizagem (LANCASTER, 1995; MARCHIORI, 1996; ODONNE, 1998; PRIMO, 2007; ARAÚJO, 2013).

Os entrevistados foram questionados acerca da realização de cursos voltados para a tecnologia. Dos nove, dois fizeram cursos básicos de informática.

*Sim, eu fiz vários. Desde pacotes da Microsoft, cursos e certificações na área da Gestão de Documentos, aplicativos da Microsoft eu fiz vários. (E7)*

*Ah, eu fiz há algum tempo atrás um curso de informática básica e é o que me ajuda um pouco. (E9)*

Dois mencionaram que os cursos feitos foram de treinamento ou aperfeiçoamento em softwares de bibliotecas.

*Eu tive que buscar cursos. Eu fui buscar cursos no Winisis, depois nós fizemos a formação pro Pergamum, porque nós fizemos a implantação do Pergamum, não só do sistema em si, mas do gerenciamento do sistema, né. (E3)*

*Eu fiz há um tempo atrás um curso de MARC 21. Teve um curso de atualização do sistema MARC 21 [em função da futura informatização da biblioteca], esse foi o último que eu fiz. (E6)*

Através dessas falas foi possível perceber que os cursos realizados estavam voltados mais para organização da biblioteca e não para a tecnologia ligada diretamente à aprendizagem.

Os participantes mencionaram alguns recursos tecnológicos utilizados para a realização das atividades no seu dia a dia. Dois dos entrevistados citaram o uso de computadores e do Datashow, sendo que um deles mostrou que entende a maneira e o momento adequado de utilizá-lo.

*Uso o Datashow e computador. (E9)*

*Uso Datashow, no caso é de acordo com... é aquela história: não utilizar o recurso pelo recurso. Ele tem que ser uma ferramenta, ele não tem que ser o meio [...] Cada recurso é utilizado conforme a necessidade. (E4)*

Dois entrevistados relataram o uso de bases de dados, portais especializados, ambientes de aprendizagem virtual e a internet como um dos recursos tecnológicos utilizados como ferramentas para o desenvolvimento do seu papel pedagógico.

*A gente usa muito os ambientes de aprendizagem virtual, né, o Moodle, a gente utiliza, bom, e eles têm assim basicamente, esses treinamentos eles são geralmente em laboratórios, né, em que eu abro as bases, mostro pra eles... Ah, e o Datashow. Tudo isso. Então eu abro as bases, mostro pra eles como é o funcionamento, como eles fazem as buscas, no Portal da CAPES também é um treinamento totalmente interativo, não são lâminas. Eu não gosto de fazer esse tipo de treinamento onde tu apenas apresenta lâminas. Tu tem que mostrar na prática como funcionam as coisas. (E2)*

*Eu utilizo muito sites especializados, portais especializados, suportes nas apresentações, Power Point de uma forma mais interativa, utilizo vídeos. Inclusive eu já utilizei até uma aula tipo conferência via Facebook. (E7)*

A análise identificou que quatro dos nove entrevistados não utilizaram nenhum tipo de recurso tecnológico para a realização das suas atividades educativas. Apesar de terem se passado quase vinte anos, essa situação coincidiu com a fala de Marchiori (1996, p. 27), que considerou que o bibliotecário mantém-se obsoleto profissionalmente, que “continua praticamente com os mesmos instrumentos para trabalhar um mundo tão dinâmico como o da informação”.

Acerca do mesmo tema, os entrevistados foram questionados sobre o impacto que o domínio da tecnologia tem na maneira como eles são vistos pelos outros membros da comunidade escolar (LANCASTER, 1995). Três simplesmente disseram que o domínio da tecnologia não influencia na maneira como os alunos os veem como profissionais, sem se aprofundarem nas respostas. Seis dos nove entrevistados acreditavam que quando o bibliotecário domina a tecnologia ele é visto de maneira diferente pelos usuários. Cinco elaboraram suas respostas, explicando detalhadamente como veem essa questão.

Uma das falas mostrou que o domínio da tecnologia teria a capacidade de mudar o estereótipo que o bibliotecário tem, transformando-o em um profissional moderno.

*É eu acho que tem impacto, né. Eu acho que o bibliotecário, a biblioteca como eu te disse, ela tem que acompanhar esses avanços, porque caso o aluno veja: ‘ah, a biblioteca ainda é do tempo do epa’. Eu prefiro assim... que eles não enxerguem a biblioteca como um depósito de livros, mas que ele enxergue a biblioteca como uma biblioteca que atua, que acompanha o que as coisas que eles tão vivenciando [...] Então sim, muda a maneira, porque eu acho que o estereótipo (risos)... Porque a questão daquele bibliotecário antigo, então aquele bibliotecário eu acho que aqui eles não enxergam isso, né. Eu acho que eles enxergam já uma biblioteca diferente, né. Não aquela biblioteca com bibliotecário tradicional, aquele estereótipo de bibliotecário tradicional, aquela imagem que a gente tem, bem*

*deturpada. Mas eu acho que eles me enxergam como um bibliotecário moderno (risos). (E2)*

Dois entrevistados ressaltaram que através do seu domínio tecnológico, o bibliotecário é capaz de dar suporte aos alunos em suas pesquisas, mostrando e utilizando um conhecimento que muitas vezes os alunos desconhecem.

*Eles respeitam muito o software que a gente utiliza, que é o Aleph, né. Então eles vêm que é um software bom, que funciona, que te dá rapidez nas pesquisas, que tu pesquisa qualquer coisa, que tu vai lá nos periódicos, então eles ficam 'Bah!', né. (E5)*

*Ah, muda. Porque quando você entra na internet num site que eles nem imaginam e você descobre a informação além do que eles esperam, você ganha mil pontos com os alunos. Eles vêm te procurar sempre, porque você encontrou a informação que eles precisam. E isso fica mais nítido quando você formata um trabalho, né. Uma coisinha simples que você domina no Word, que eles não conseguem por nada e você consegue... Nossa! Pra eles você descobriu a América. Isso muda, tem um impacto. (E9)*

Dois bibliotecários reconheciam que os estudantes atualmente tem grande domínio sobre a tecnologia e consideravam que o fato deles terem o mesmo domínio os aproxima.

*E quando eles perguntam e elas [funcionárias] não sabem o que é, pro jovem é ruim. Eles têm sempre que achar que tu... Não digo que tu te iguale a eles, porque eles têm muita coisa, mas quando eles falam naquele assunto tu sabe o que é, né. (E5)*

*Com certeza. Até porque o discurso é sobre uma propagada sociedade da informação e do conhecimento, cuja base conceitual são as tecnologias de informação e de comunicação. Portanto o aluno chega na universidade com apropriação desses mecanismos. A grande maioria utiliza o seu ferramental tecnológico pra se informar, pra interagir, pra produzir. Então quando você consegue alcançar, ou pelo menos tentar alcançar esse nível de capacitação tecnológica que o aluno tem, isso inevitavelmente gera uma proximidade maior. Até porque você pode hoje criar, desenvolver e aplicar uma série de conceitos tudo a partir das tecnologias de informação e comunicação. (E7)*

Uma entrevistada também reconheceu o domínio da tecnologia pelos estudantes, entretanto qualificou esse domínio, mostrando que o mesmo é superficial e que através do conhecimento da tecnologia ela seria capaz de auxiliá-los a aprenderem em profundidade.

*Eu acho que não só impacto, mas mostrar que eu sei, que eu estou acessível a coisas que eles sabem. E é muito interessante: eles têm o domínio superficial demais da tecnologia [...] O domínio deles o que é, é o domínio 2.0, domínio de redes sociais. E é o foco que eu quero colocar, justamente essa instrução, essa competência informacional e a parte de montagem do conhecimento, desde a fonte, desde ele ter esse*



*conhecimento informação até essa informação gerar um conhecimento e que ela gere um produto. (E4)*

Foi possível perceber que a maioria dos bibliotecários acreditava que o domínio da tecnologia refletia de maneira positiva a forma como os usuários enxergavam o profissional, indo de encontro ao que Lancaster (1995) acreditava, referindo-se ao “futuro bibliotecário”, quando afirmou que os profissionais ganhariam “tanto em valor como em conhecimento”, utilizando a tecnologia em suas práticas.

Os entrevistados foram questionados acerca da existência de um site da biblioteca e a possível potencialização da função educativa da biblioteca através do mesmo. Apenas três bibliotecas possuíam site, sendo que em duas a questão da atualização era vista como um problema, pois dependia de profissionais de outros setores da escola para realizá-la. Assim, esses dois bibliotecários buscaram como alternativa as redes sociais, pois a atualização era feita na própria biblioteca.

*Tem, é... Eu te diria assim, que uma das coisas que nos preocupa, e eu não acho que é só aqui, é a desatualização de site. Ela tem um site, mas eu diria assim, que ela é mais forte, hoje em dia a biblioteca tá mais atuante no Facebook, no blog, porque nós trocamos... E pra se manter então, pra essas informações, pro usuário tá sempre com a informação mais atualizada a gente então fez uma pesquisa e eles tinham uma preferência pelas redes sociais, entendeu?! Pelo Facebook, pelo Twitter. (E2)*

*Então nós temos um site que na verdade não é um site, é um blog, extremamente interativo, onde o aluno participa de absolutamente tudo. Tudo que acontece na biblioteca e que vai acontecer é postado nesse blog. Nele nós temos documentos de orientação de pesquisa, um documento sobre normalização de trabalhos escolares que grande parte dele foi construído baseado nas normas brasileiras. Nós também colocamos e postamos o que de mais relevante é produzido em todas essas oficinas, nós temos alguns vídeos, um banner rotativo com as novas aquisições, então é um blog muito dinâmico. Sempre direcionando ao aprimoramento do uso da biblioteca, juntamente com o acesso a informação. (E7)*

Uma das bibliotecárias relatou que o site mantém-se atualizado, mas que o objetivo do mesmo é ser apenas um canal de comunicação.

*Sim, na verdade o site tem muito mais o objetivo de ser veículo de comunicação com os pais e com os pares, como outros mediadores de leitura, do que com as crianças. O nosso site não é pensado pra gente usá-lo com as crianças, e sim junto ao nosso público adulto. Os educadores da creche, outros pares de outras instituições e com os pais das crianças. Ele é pensado para este público. (E8)*

Foi possível perceber que a maioria dos entrevistados não utiliza a internet para potencializar a função educativa da biblioteca. Dois dos participantes já perceberam o potencial das redes sociais e dos blogs para atingirem seus usuários, conforme observado

por Primo (2007, p. 19), que considerou que “a *web* 2.0 tem repercussões sociais importantes, que potencializam processos de trabalho coletivo, de troca efetiva, de produção e circulação de informações e de construção social de conhecimento apoiada pela informática”.

No decorrer da análise foi possível observar a seguinte situação: os entrevistados que mais utilizavam a tecnologia foram os mesmos que afirmaram acreditar que os alunos sentiam-se mais confiantes com o trabalho de bibliotecários que tenham certo domínio sobre a tecnologia. Esses entrevistados acreditavam que a tecnologia é uma ferramenta importante de aprendizado e transmissão de conhecimento, assim como Araújo (2013, p. 137), que em sua pesquisa relatou que “recursos tecnológicos utilizados na aprendizagem, somados à *web*, enquanto plataforma de conteúdos, produtos e serviços e às redes sociais na *internet* [...] podem oferecer inúmeras contribuições para a educação”. Já os bibliotecários que consideraram que domínio da tecnologia não teria impacto na maneira como os alunos os enxergavam como profissionais foram os mesmos que relataram não utilizar recursos tecnológicos para a realização de suas atividades educativas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação iniciou-se baseada em pressupostos que originaram-se na literatura da área de biblioteca escolar. O primeiro pressuposto foi que o bibliotecário possui um papel educativo (CRAVER, 1986; CUNHA, 1988; KUHLTHAU, 1996; CAMPELLO, 2003; MONTIEL-OVERALL, 2005). O segundo pressuposto foi que o bibliotecário apesar de possuir um papel educativo não tem formação suficiente para exercê-lo (BARROS, 1987; SANTOS, 1996; RODRIGUES, 2006; BICHERI, 2008). E o terceiro e último pressuposto foi que embora haja opiniões de que sua formação não seja suficiente para isso, existem bibliotecários que desempenham sua função educativa (BICHERI, 2008; CAMPELLO, 2009). Esses pressupostos serviram de base para o trajeto desta pesquisa, que buscou compreender de que maneira a formação do bibliotecário contribuiu para fornecer uma base para o exercício de seu papel educativo, além de investigar os diferentes aspectos da formação que possam ter influenciado seu exercício e sustentado sua prática.

Assim como foi observado na literatura da área, os dados da presente pesquisa revelaram que o bibliotecário desempenhou o seu papel educativo (BICHERI, 2008; CAMPELLO, 2009), porém percebeu-se algumas nuances no desempenho dessa prática educativa.

Foi possível verificar através dos dados, que os bibliotecários desenvolveram ações pedagógicas nos quatro primeiros níveis propostos por Kuhlthau (1996), atuando como organizador, palestrante, instrutor e tutor, e que em alguns casos, quando exerceram o papel de tutor, eles extrapolaram a função e interferiram na escolha do tema dos trabalhos e no conteúdo dos mesmos. Não foi possível identificar se eles desenvolveram ações pedagógicas no quinto nível, chamado pela autora de orientador, pois nenhum entrevistado descreveu essa situação com clareza.

Dentre as atividades pedagógicas realizadas pelos bibliotecários foi possível destacar a orientação de pesquisa, na qual observou-se que eles tinham a preocupação de desenvolver a autonomia dos alunos para que estes realizassem suas pesquisas de maneira independente e que, além disso, inquietavam-se com relação às pesquisas realizadas, não só na questão da confiabilidade das fontes, mas também com relação ao conteúdo das pesquisas e a normalização dos trabalhos. Constatou-se que os bibliotecários buscaram como alternativa para solucionar o problema da falta de tempo dedicado às

pesquisas, a criação de manuais de normalização, visto que por meio da utilização desses recursos seria possível abranger um maior número de usuários.

Embora trouxessem consigo a noção da importância do desenvolvimento de atividades relacionadas à pesquisa, os bibliotecários apontaram que as suas ações pedagógicas na orientação das mesmas dependiam do professor. Nesse ponto, percebeu-se certo incômodo por parte dos entrevistados, visto que eles acreditavam que nem sempre os professores davam importância ou dedicavam seu tempo para a realização de pesquisas. Em consequência, os bibliotecários procuravam atuar diretamente com os professores, oferecendo treinamentos e disponibilizando documentos que facilitassem o trabalho e despertassem a consciência desses profissionais para a pesquisa escolar.

Os bibliotecários destacaram a leitura como umas das atividades relacionadas ao seu papel educativo. Nesse ponto, os dados revelaram que os bibliotecários, conforme já constatado por outras pesquisas (CAMPELLO, 2009), desenvolviam principalmente ações de promoção da leitura. Os depoimentos mostraram que atividades que envolviam leitura/música e leitura/redes sociais foram realizadas com o intuito de atrair os alunos para a biblioteca. Um dos sujeitos destacou a hora do conto como uma conquista importante no que diz respeito à promoção da leitura, e foi possível observar que havia, por parte desse entrevistado, a consciência de que a hora do conto era uma atividade que precisava ter um significado maior do que simplesmente contar histórias aos alunos.

A pesquisa revelou que os bibliotecários trabalhavam em colaboração com os professores e reconheciam a importância de ações conjuntas para o sucesso das atividades realizadas na biblioteca, mas em contra partida, mostrou que nem sempre os professores estavam dispostos a colaborar com o desenvolvimento das atividades propostas pelos bibliotecários, e ao perceberem “no professor características de um usuário arredo, esforçam-se para obter seu envolvimento e sua participação” (CAMPELLO, 2009, p. 169). A falta de colaboração dos professores mostrou-se um dos maiores empecilhos para o desenvolvimento do papel pedagógico dos bibliotecários. Os dados revelaram que a falta de tempo – tendo em vista que alguns bibliotecários trabalham sozinhos – e a falta de informatização também foram vistos como obstáculos para o exercício de seu papel.

Acerca do reconhecimento do seu papel educativo pela comunidade escolar, os bibliotecários limitaram-se a corroborar que acreditavam na sua importância, mas não se mostraram à vontade para revelar de que maneira a escola reconhecia e valorizava esse papel. Foi possível afirmar que os entrevistados acreditam que a biblioteca era vista de

maneira positiva pela comunidade escolar, mas os bibliotecários não detalharam isso através de suas respostas. Nesse ponto, foi possível perceber que os bibliotecários não conseguiram concretizar através de suas falas o reconhecimento a comunidade escolar tinha da sua atuação enquanto agentes educativos.

Os dados mostraram que os bibliotecários gostavam de ensinar, mas poucos conseguiram identificar de maneira pontual o que ensinavam aos alunos, mostrando uma preferência pelo que eles chamavam de troca, isto é, parece que eles apreciavam essa prática principalmente pelo fato de também aprenderem com os usuários. Foi possível observar clareza na prática de alguns bibliotecários, que tinham consciência que ensinavam os alunos a fazerem pesquisas e outros que desenvolviam nos alunos atividades de gosto pela leitura, evidenciando aspectos tradicionais do papel educativo do bibliotecário.

Em síntese, pode-se dizer que os bibliotecários desenvolveram suas ações educativas baseadas na individualidade de cada aluno, ou seja, eles avançavam ou não conforme a necessidade informacional de cada um, evidenciando seus conhecimentos do processo de referência. Além disso, foi possível observar que o seu papel era desenvolvido de maneira difusa, e que muitas vezes os bibliotecários não tinham clareza da sua função no processo de aprendizagem dos alunos, revelando uma característica que não é comum ao professor, que tem plena compreensão do que ensina.

A pesquisa buscou identificar os aspectos relativos à formação que os bibliotecários receberam na universidade, que contribuíram para a sua ação pedagógica. Percebeu-se que os bibliotecários não estavam satisfeitos com a formação que receberam nos cursos de Biblioteconomia no que diz respeito ao desenvolvimento do seu papel educativo, mas que apesar disso, poucos preocuparam-se em buscar uma formação mais especializada. Outra evidência revelada na pesquisa foi que, na opinião dos entrevistados, nos cursos de Biblioteconomia predominaram as disciplinas técnicas e que eles contrapuseram o tecnicismo curricular ao que denominaram de disciplinas culturais, consideradas importantes para a sua formação. Os bibliotecários enfatizaram o quão importante seria se os cursos investissem em disciplinas relacionadas à área da educação e mostraram acreditar que depois de cursarem tais disciplinas estariam mais preparados para desenvolverem seu papel educativo, demonstrando que não distinguem as duas categorias de disciplinas: culturais e pedagógicas.

Além disso, percebeu-se que em determinados casos os bibliotecários não conseguiram relacionar a importância de determinadas disciplinas com o desenvolvimento

do seu papel pedagógico, relatando que nenhuma das disciplinas cursadas durante o período da graduação serviram para que eles desenvolvessem habilidades ou competências relativas às suas ações educativas.

No que diz respeito às disciplinas cursadas, os dados revelaram que os cursos de Biblioteconomia precisavam se aprofundar nas questões relativas à biblioteca escolar em seu currículo, visto que poucos bibliotecários tiveram alguma formação específica voltada para tal. Disciplinas relacionadas à leitura também foram destacadas como importantes para a formação do papel educativo dos bibliotecários. Outra disciplina que, conforme os entrevistados, também forneceu subsídios para isso foi a disciplina de Estudos de Usuários, apontada por oferecer suporte teórico para que os bibliotecários auxiliassem os alunos nas questões de pesquisa. Além dessas, a Referência foi destacada pelos entrevistados como uma das responsáveis pelo desenvolvimento do seu papel pedagógico, presumindo-se que seja por ela estimular a interação entre o bibliotecário e o usuário.

Os dados apontaram que apesar da disciplina Fontes de Informação estar presente nos currículos de Biblioteconomia desde 1940 (SILVEIRA, 2007), nenhum dos bibliotecários associou o fato de tê-la cursado com o desenvolvimento do seu papel educativo, embora anteriormente já tenham salientado a preocupação que têm em ensinar os alunos a pesquisarem em diferentes e confiáveis fontes de informação. A disciplina Ação Cultural foi também mencionada, mas os entrevistados não conseguiram explicar detalhadamente em que ponto a disciplina contribuiu realmente para isso. Ficou evidente o quanto os entrevistados tinham dificuldade em relacionar o que ensinavam com o que aprenderam durante o curso de graduação em Biblioteconomia.

A fragilidade na oferta de disciplinas optativas foi outro ponto observado, visto que, em alguns casos disciplinas que poderiam contribuir para o arcabouço teórico e conseqüentemente com o desenvolvimento do papel pedagógico do bibliotecário deixaram de ser ministradas por motivos de ordem prática, como por exemplo, o baixo número de matriculados em uma turma.

Apesar da unanimidade em relatarem o quanto a prática da sua profissão é importante para o desenvolvimento do seu papel educativo, foi possível perceber que geralmente os bibliotecários não conseguiam esclarecer de que maneira suas práticas profissionais contribuíam efetivamente para o desempenho de suas ações educativas, visto que as respostas dadas foram genéricas e pouco precisas. A pesquisa revelou que existem bibliotecários que possuem clareza do que aprenderam com a prática profissional e que

conseguiram relacionar em que ponto a sua prática contribuiu para o desenvolvimento desse papel. Além disso, foi possível perceber a relação que os bibliotecários fizeram entre a teoria aprendida nos cursos de graduação com a prática da sua profissão.

Embora os eventos e encontros profissionais sejam vistos como uma oportunidade de aperfeiçoamento e aprendizagem, os dados revelaram que não existia uma influência direta da participação em eventos com o desenvolvimento do papel educativo dos bibliotecários, pois apesar de constituírem uma forma de educação continuada, os entrevistados não conseguiram vislumbrar nas participações uma oportunidade para aprimorarem sua formação pedagógica. Outro ponto evidenciado através dos dados foi que os bibliotecários consideraram os eventos como um espaço para interação com os pares, no qual ocorrem trocas de experiências por meio das quais, em alguns casos, os bibliotecários encontram soluções para seus próprios problemas.

Os entrevistados demonstraram possuir uma multiplicidade de atitudes e disposições como: organização, criatividade, curiosidade intelectual, postura investigativa, capacidade de comunicação, flexibilidade, adaptabilidade social, equilíbrio emocional, tolerância, persistência, sensibilidade, ética, ser proativo, negociação, liderança e vocação, tal como apontado por Sobral (1982), Johnson (1998), Targino (2000), BRASIL (2002b), Valentim (2002), Kimmel, Dickinson e Doll (2012), vistas como importantes para o processo educativo, e estabeleceram e fortaleceram, através das mesmas, o vínculo com alunos e professores.

Os dados relativos às tecnologias aliadas às práticas educativas mostraram que os bibliotecários preocuparam-se em fazer cursos voltados para a organização da biblioteca e não para as tecnologias de aprendizagem. Apesar disso, eles utilizaram recursos tecnológicos para realizarem atividades com os alunos e enxergavam tais recursos como ferramentas para o desenvolvimento do seu papel pedagógico.

Ficou claro que os bibliotecários acreditavam que o domínio da tecnologia tinha impacto na maneira como os alunos os enxergavam como profissionais e que suas competências no uso das tecnologias tinham a capacidade de mudar, inclusive, a visão estereotipada que a sociedade tem destes profissionais. O domínio tecnológico foi capaz de aproximar os bibliotecários dos alunos, pois ofereceu subsídios para que os alunos realizassem suas pesquisas de maneira mais completa e correta, utilizando as melhores fontes e os melhores dados. Os bibliotecários acreditavam que os alunos dominavam a

tecnologia de maneira superficial, e que se eles, bibliotecários, tivessem maior domínio tecnológico seriam capazes de auxiliar os alunos a aprenderem de maneira efetiva.

Embora tivessem consciência da importância e do potencial dos recursos tecnológicos, das redes sociais e dos blogs para o desenvolvimento de suas atividades, os bibliotecários não utilizaram a internet para potencializar a sua função educativa, mas acreditavam que ter o domínio da tecnologia fazia os alunos sentirem-se mais confiantes em seu trabalho, e, além disso, consideraram que a tecnologia seria uma ferramenta importante de aprendizado e transmissão de conhecimentos.

Concluiu-se que os bibliotecários não estavam satisfeitos com a formação que receberam, visto que consideraram o currículo de seus cursos muito técnicos e salientaram a importância de disciplinas relacionadas à educação e à pedagogia, atribuindo, portanto, a dificuldade de desenvolverem seu papel educativo à deficiência em sua formação. Os entrevistados apresentaram dificuldades em relacionar sua capacidade de exercer ações educativas tanto com os conteúdos ensinados na graduação quanto com as suas práticas profissionais. Foram observadas, no perfil dos bibliotecários, diversas atitudes e disposições relevantes para consolidar a relação entre eles e os alunos e professores, contribuindo com o processo educativo. E finalmente os bibliotecários salientaram a importância de dominarem as tecnologias para contribuir com a aprendizagem dos usuários.

Apesar da abrangência geográfica da amostra escolhida, este estudo não permitiu fazer amplas generalizações acerca da temática pesquisada e os seus resultados podem-se aplicar especificamente a realidades semelhantes.

Sugere-se como tópicos a serem explorados futuramente, estudos em maior profundidade, que utilizem técnicas mais naturalísticas, aliando, por exemplo, a entrevista e a observação, resultando em um estudo que contemple outros aspectos da formação do bibliotecário. Além disso, pesquisas com bibliotecários que tenham cursado a licenciatura em Biblioteconomia<sup>2</sup>, poderiam revelar se o profissional que tem na sua formação maiores conhecimentos da área pedagógica, desenvolveria de maneira diferente e com mais clareza o seu papel educativo.

---

<sup>2</sup> A Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO vem oferecendo um curso de licenciatura em Biblioteconomia que objetiva formar um bibliotecário “com sólida fundamentação nos conhecimentos da área pedagógica, integrada de maneira orgânica com os da área de Biblioteconomia, entendendo o processo de ensino/aprendizagem como um todo, partindo das relações pedagógicas que estruturam o curso”. (<http://www2.unirio.br/unirio/cchs/eb/licenciatura>).



## REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO. Avaliação do processo formativo na área de Biblioteconomia/Ciência da Informação: documento referencial. In: OFICINA REGIONAL DE TRABALHO NORTE/NORDESTE. Fortaleza, 2002. (Documentos ABECIN, 4). Disponível em: <<http://www.abecin.org.br/portal/index.php/oficinas-regionais-de-trabalho>>. Acesso em: 17 set. 2013.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. *Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*. Washington, D. C., 1989. Disponível em: <<http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>>. Acesso em: 17 fev. 2012.
- AMBINDER, D. M. *et al.* Biblioteca escolar e cidadania: uma revisão de literatura. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 21., 2005, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Associação Bibliotecária do Paraná/FEBAB, 2005. 1 CD-ROM.
- ANDRADE, M. E. A. A pesquisa científica na sala de aula: reflexões sobre uma prática didático-pedagógica. In: Mara Eliane Fonseca Rodrigues; Bernadete Campello. (Org.). *Novas abordagens didático-pedagógicas em Biblioteconomia e Ciência da Informação: referências para ressignificação do processo ensino-aprendizagem*. Niterói: Intertexto, 2004, p. 39-49.
- ARAÚJO, R. F. A prática pedagógica no ensino de Biblioteconomia: interação e colaboração no contexto da web 2.0. *Encontros Bibli*, Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 129-155, 2013. Disponível em: <<http://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2013v18n36p129>>. Acesso em 12 ago. 2013
- ARRUDA, M. C. C. Reflexos do processo de globalização na capacitação profissional. *Informação & Informação*, Londrina, v. 5, n. 1, p. 61-72, jan./jun. 2000.
- BARROS, M. H. T. C. *Presença de elementos pedagógicos nos serviços biblioteconômicos*. 1987. 243 f. Dissertação (Mestrado em Biblioteconomia) – Curso de Pós-Graduação em Biblioteconomia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1987.
- BELLUZZO, R. C. B.; KERBAUY, M. T. M. Em busca de parâmetros de avaliação da formação contínua de professores do ensino fundamental para o desenvolvimento da information literacy. *Educação Temática Digital*, Campinas, v.5,n.2,p.129-139, jun. 2004. Disponível em <<http://www.bibli.fae.unicamp.br/etd/centraletd.html>>. Acesso em: 03 set. 2013.
- BELLUZZO, R. C. B. Competências na era digital: desafios tangíveis para bibliotecários e educadores. *Educação Temática Digital*, Campinas, v. 6, n. 2, p. 30-50, jun. 2005.
- BEST, J. W. *Como investigar em educación*. 2. ed. Madrid: Morata, 1972.
- BICHERI, A. L. A. O. *A mediação do bibliotecário na pesquisa escolar face a crescente virtualização da informação*. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2008.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 2013. 336 p. (Coleção Ciências da Educação; 12).
- BRANCH, J. L.; GROOT, J. The future in focus: preparing teacher-librarians for the 21<sup>st</sup> century. In: ANNUAL CONFERENCE OF THE INTERNATIONAL ASSOCIATION OF SCHOLL LIBRARIANSHIP, 38., 2011, Italy. *Proceedings...* Italy: IALS, 2009. Disponível em: <[http://www.kzneducation.gov.za/Portals/0/ELITS%20website%20Homepage/IASL%202009/branch-degroot\[1\].pdf](http://www.kzneducation.gov.za/Portals/0/ELITS%20website%20Homepage/IASL%202009/branch-degroot[1].pdf)>. Acesso em: 20 fev. 2012

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. *Resolução CNE/CES 19, de 13 de março de 2002*. Brasília, 2002a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES192002.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2013.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *Classificação Brasileira de Ocupações 2002*. Brasília: MTE, 2002b. Disponível em: <<http://mteco.gov.br>>. Acesso em: 17 ago. 2013.

BRUCE, C. S. Workplace experiences of information literacy. *International Journal of Information Management*, v. 19, n. 1, p. 33-47, 1999. Disponível em: <<http://www.personal.kent.edu/~wjrobert/images/WorkplaceInfoLit.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

CAMPELLO, B. S. A função educativa da biblioteca escolar no Brasil: perspectivas para seu aperfeiçoamento. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 5., 2003a, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: Escola de Ciência da Informação da UFMG, 2003. 1 CD-ROM.

CAMPELLO, B. S. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003b.

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

CAMPELLO, B. S. Del trabajo de referencia hacia la alfabetización informacional: la evolución del papel educativo del bibliotecário. *Investigación Bibliotecológica*, v. 24, n. 50, p. 83-108, enero/abril, 2010.

CAMPELLO, B. S. *Biblioteca escolar: conhecimentos que sustentam a prática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. 143 p. (Biblioteca escolar; 3).

CAMPELLO, B. S. Como o estudante constrói significados da biblioteca escolar. In: \_\_\_\_\_. *Biblioteca escolar: conhecimentos que embasam a prática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. Cap. 2, p. 35-55.

CAMPELLO, B.; ABREU, V. L. F. G. Competência informacional e a formação do bibliotecário. *Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 178-193, 2005.

CAREGNATO, S. E. O desenvolvimento de habilidades informacionais: o papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. *Rev. de Bibliotecon. & Comun.*, Porto Alegre, v. 8, p. 47-55, 2000.

CARVALHO, F. L. M. Panorama das bibliotecas escolares brasileiras nos vários níveis. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 5, 1967, São Paulo. [Trabalhos apresentados]. São Paulo: INL, 1967.

CARVALHO, F. C. *Educação e estudo de usuários em bibliotecas universitárias brasileiras: abordagem centrada nas competências em informação*. 2008. 114 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2008. Disponível em: <<http://repositorio.bce.unb.br/handle/10482/1697>>. Acesso em: 20 fev. 2013.

CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. 6. ed. ver. ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CASTRO, C. A. Histórico e evolução curricular na área de Biblioteconomia no Brasil. In: VALENTIM, M. L. (Org.). *Formação do profissional da informação*. São Paulo: Polis, 2002, p. 25-48. (Palavra-Chave; 13).

CHAER, G.; DINIZ, R. R. P.; RIBEIRO, E. A. A técnica do questionário na pesquisa educacional. *Evidência*, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011.

COELHO, C. D. O novo perfil do profissional bibliotecário diante das transformações sociais e tecnologias. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO, GESTÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, XXXIII, 2010, Paraíba. Anais... Paraíba, 2010. Disponível em: <<http://dci.ccsa.ufpb.br/enebd/index.php/enebd/article/viewFile/52/63>>. Acesso em: 19 maio 2013.

CRAVER, K. W. The changing instructional role of the high school library media specialist: 1950-1984. *School Library Media Quarterly*, v. 14, n. 4, 183-191, 1986.

CUNHA, M. B. O bibliotecário brasileiro na atualidade. *R. Esc. Bibliotecon. UFMG*. Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 178-194, set. 1976.

CUNHA, M. B. Metodologias para estudo dos usuários de informação científica e tecnológica. *Rev. Bibliotecon. Brasília*, v. 10, n. 2, p. 5-19, jul./dez. 1982.

CUNHA, M. B. O bibliotecário e seus novos papéis profissionais. Boletim Informativo ABDF, Brasília, v. 4, p. 3, 1988.

CUNHA, M. I. O currículo do ensino superior e a construção do conhecimento. In: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO. *Memória*. [Campinas], 1997. p. 181-185.

CYSNE, M. R. F. P. Sobre práxis: para pensar a formação e a prática bibliotecária. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 16., 1991, Salvador. *Anais...* Salvador: Associação de Bibliotecários da Bahia/FEBAB, 1991. p. 1125-1137.

DELORS, J. *et al.* Educação um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. Brasília: UNESCO, 1998.

DEMO, P. *Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

DEMO, P. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1997, 120 p.

DIAS, M. M. K. *et al.* Capacitação do bibliotecário como mediador do aprendizado no uso de fontes de informação. *Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, Campinas, v. 2, n. 1, p. 1-16, jul./dez. 2004.

DUDZIAK, E. A. *A Information Literacy e o papel educacional das bibliotecas*. 2001. Dissertação (Mestrado em Ciência da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

DUDZIAK, E. A. Information Literacy: princípios, filosofia e prática. *Ciência da Informação*, Brasília, DF, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003.

DUDZIAK, E. A. Competência em Informação: melhores práticas educacionais voltadas para a Information Literacy. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 21, 2005, Curitiba. *Anais...* Curitiba: FEBAB, 2005. 1 CD-ROM.

DRUKER, P. *Sociedade de pós-capitalista*. 6. ed. São Paulo: Pioneira, 1997.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS E BIBLIOTECAS/ UNESCO. *Manifesto da Biblioteca Escolar da IFLA/UNESCO*. 1999. Disponível em: <<http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2013.

FERREIRA, José Rincon. O impacto da tecnologia da informação sobre o desenvolvimento nacional. *Ciência da Informação*, Brasília, v.23, n.1, p.9-15, jan./abr. 1994.

FILIPENKO, M. Constructing knowledge about and with informational texts: implications for teacher-librarians working with young children. *School Libraries Worldwide*, v. 10, n. 1/2, p. 21-36, 2004.

FONSECA, E. N. Desenvolvimento da Biblioteconomia e da Bibliografia no Brasil. *Revista do Livro*, v. 2, n. 5, p. 95-120, mar. 1957.

FORQUIN, J.C. O currículo entre o relativismo e o universalismo. *Educação & Sociedade*, ano XXI, n. 73, p. 47-70, dez. 2000.

FÓRUM NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO. *Plano Nacional de Graduação*. 1999.

FRAGOSO, G. M. Biblioteca na Escola. *Revista ACB*, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 124-131, jan./jun., 2002.

FUJINO, A. Ensino com pesquisa: nova abordagem pedagógica em ICT. In: Mara Eliane Fonseca Rodrigues; Bernadete Campello. (Org.). *Novas abordagens didático-pedagógicas em Biblioteconomia e Ciência da Informação: referências para ressignificação do processo ensino-aprendizagem*. Niterói: Intertexto, 2004, p. 21-38.

GIBBS, G. *Análise de dados qualitativos*. Porto Alegre: Artmed, 2009. 198 p. (Coleção Pesquisa qualitativa).

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, M. Y. F. S. F. Tendências atuais da produção científica em Biblioteconomia e Ciência da Informação no Brasil. *DataGramaZero*, v. 7, n. 3, 2006. Disponível em: <[http://www.dgz.org.br/jun06/Art\\_01.htm](http://www.dgz.org.br/jun06/Art_01.htm)>. Acesso em: 13 set. 2013.

GROSSECK, G.; MARINHO, S. P. P.; TÁRSIA, L. Educação à distância baseada na Web 2.0: a emergência de uma Pedagogia 2.0. *Educação & Linguagem*, São Paulo, v. 12, n. 19, p. 111-123, jan./jun. 2009.

GUIMARÃES, J. A. C. A ética na formação do bibliotecário. *Palavra-chave*, São Paulo, v. 8, p. 5-8, out. 1994.

GUIMARÃES, J. A. C. Estudos curriculares em Biblioteconomia no MERCOSUL: reflexões sobre uma trajetória. In: VALENTIM, M. L. (Org.). *Formação do profissional da informação*. São Paulo: Polis, 2002, p. 49-88. (Palavra-Chave; 13).

HATSCHBACH, M. H. L. *Information literacy: aspectos conceituais e iniciativas em ambiente digital para o estudante de nível superior*. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – UFRJ/ECO – MCT/IBICT, Rio de Janeiro, 2002.

HILLESHEIM, A. I. A. *A prática pedagógica no Curso de Biblioteconomia da UFSC: discurso dos docentes do CIN e dos alunos do curso*. Florianópolis, 2001, 253 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS. *Declaração de Alexandria sobre competência informacional e aprendizado ao longo da vida*. In: National Forum on Information Literacy, 2005. Disponível em: <<http://www.ifla.org/III/wsis/BeaconInfSoc-pt.html>>. Acesso em 21 ago. 2013.

- JOHNSON, I. M. Desafios para o desenvolvimento profissional na “Sociedade da Informação” – algumas respostas das Escolas de Biblioteconomia e estudos de informação na Grã Bretanha. Trad. de Patrícia Zeni Marchiori. *Informação & Informação*, Londrina, v. 3, n. 2, p. 7-18, jul./dez. 1998.
- KIMMEL, S. C.; DICKINSON, G. K.; DOLL, C. A. Dispositions in the twenty-first century school library profession. *School Libraries Worldwide*, v. 18, n. 2, p. 106-120, 2012.
- KUHLTHAU, C. C. An emerging theory of library instruction. *School Library Media Quarterly*, v. 16, n. 1, p. 13-18, 1987.
- KUHLTHAU, C. C. *Seeking meaning: a process approach to library and information services*. Norwood, NJ: Ablex, 1996. 199p.
- LANCASTER, F. W. *A futura Biblioteconomia: preparando para uma carreira não convencional*. Salvador, 1995, 22 p. Digitado. (Artigo baseado em *paper* preparado para o 28º Allerton Institute).
- LIMBERG, Louise; ALEXANDERSSON, Mikael. The school library as a space for learning. *School Libraries Worldwide*, v. 9, n. 1, p.1-15, 2003.
- LODI, J. B. *A entrevista: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1974.
- LOURENÇO FILHO, M. B. O ensino e a biblioteca. In: CONFERÊNCIA DA SÉRIE EDUCAÇÃO E BIBLIOTECA. 1ª. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 1944.
- MACHADO, A. M. N. *Pesquisa escolar: uma questão para resolver*. 92 f. 1989. Dissertação (Mestrado em Biblioteconomia) - Faculdade de Biblioteconomia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1989.
- MALHOTRA, N. *Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada*. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.
- MARCHIORI, P. Z. Que profissional queremos formar para o século XXI – Graduação. *Informação & Informação*, Londrina, v. 1, n. 1, p. 27-34, jan./jun. 1996.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- MARTINS, R. D. *Perfil do bibliotecário: uma realidade brasileira*. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2004. Disponível em: <<http://biblioteca.estacio.br/artigos/004.htm>>. Acesso em: 17 fev. 2014.
- MARTUCCI, E. M. Revisitando o trabalho de referência: uma contribuição teórica para a abordagem interpretativa de pesquisa. *Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p. 99-115, 2000.
- MAYLONE, T. M. Introduction. *Library Trends*, v. 46, n. 4, p. 597-601, 1998.
- MILANESI, L. A formação do informador. *Inf. & Inf.*, Londrina, v. 7, n. 1, p. 7-40, jan./jun. 2002.
- MINAYO, M. C. S. *et al.* *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- MONTIEL-OVERALL, P. A theoretical understanding of teacher and librarian collaboration (TLC). *School Libraries Worldwide*, v. 11, n. 2, p. 24-48, 2005.
- MORIGI, V. J.; VANZ, S. A. S.; GALDINO, K. O bibliotecário e suas práticas na construção da cidadania. *Rev. ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 134-

147, 2002. Disponível em: <<http://www.brapci.ufpr.br/download.php?dd0=11082>>. Acesso em: 20 fev. 2012.

MUELLER, S. M. P. Avaliação do estado da arte da formação em Biblioteconomia e Ciência da Informação. *Ciência da Informação*, v. 17, n. 1, p. 71-81, jan./jul., 1988.

NATIONAL COUNCIL FOR ACCREDITATION OF TEACHER EDUCATION. Professional standards for the preparation of teacher education institutions. Washington, D. C.: NCATE, 2008.

NEVES, C. S. Biblioteconomia: legislação. In: *Ensino Superior no Brasil: legislação e jurisprudência*. Rio de Janeiro: MEC, 1971, 702 p.

ODONNE, N. O profissional da informação e a mediação de processos cognitivos: a nova face de um antigo personagem. *Informação & Sociedade: Estudos*, João Pessoa, v. 8, n. 1, p. 1-11, 1998.

OHIRA, M. L. B.; PRADO, N. S.; SCHMIDT, L. Profissional da informação no limiar do século XXI: enfoque nos periódicos brasileiros em biblioteconomia e ciência da informação (1995/2002). *Enc. Bibli.: R. Eletr. Bibliotecon. Ci.Inf.*, Florianópolis, n. 17, 1º sem. 2004.

OLIVEIRA, A. M. *et al.* Gerenciamento do capital humano em bibliotecas ou centros de informação: desafio imposto pela sociedade do conhecimento. *Transinformação*, Campinas, v. 12, n. 2, p. 7-16, jul./dez. 2000.

PATENTE, S. M. A. A ação pedagógica da biblioteca da escola Balão Vermelho. In: VIANNA, M. M.; CAMPELLO, B. S.; MOURA, V. H. V. *Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica*. Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999. p. 172-174. Seminário promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais, 1998, Belo Horizonte.

PIMENTEL, C. D. P. A informática no ensino de Biblioteconomia. *Revista de Biblioteconomia de Brasília*, Brasília, v. 18, n. 2, p. 79-85, 1990.

PRIMO, A. O aspecto relacional das interações na Web 2.0. *E-Compós*, Brasília, v. 9, p. 1-21, 2007.

PROGRAMA, Acuerdos Y Recomendaciones. In: ENCUENTRO DE DIRECTORES DE ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIA DE LA INFORMACIÓN DEL MERCOSUR, 4, 2000, Montevideo. *Anais...* Montevideo, EUBCA, 2000.

ROBREDO, J.; CUNHA, M. B. *Documentação de hoje e de amanhã: uma abordagem informatizada da biblioteconomia e dos sistemas de informação*. 2. ed. São Paulo: Global, 1994, 400 p.

RODRIGUES, M. E. F. A pesquisa como princípio ativo na formação do profissional da informação. In: VALENTIM, M. L. (Org.). *Formação do profissional da informação*. São Paulo: Polis, 2002, p. 89-101. (Palavra-Chave; 13).

RODRIGUES, M. E. F. A dimensão investigativa para o exercício profissional em Ciência da Informação. In: VALENTIM, M. L. (Org.). *Atuação profissional na área de informação*. São Paulo: Polis, 2006, p. 151-165.

SALES, F. O bibliotecário escolar na rede municipal de ensino de Florianópolis (SC). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 21., 2005, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Associação Bibliotecária do Paraná, 2005. 1 CD-ROM.

SAMBAQUY, L. Q. A profissão do bibliotecário. *IBBD Bol. Inf.*, v. 2, n. 6, p. 336-337, nov./dez. 1956.

- SANTOS, J. P. O moderno profissional da informação: o bibliotecário e seu perfil face aos novos tempos. *Inf. & Inf.*, Londrina, v. 1, n. 1, p. 5-13, jan./jun. 1996.
- SILVA, A. P. Recursos humanos: debatedores. In: MACEDO, N. D. (Org.). *Biblioteca escolar brasileira em debate: da memória profissional a um fórum virtual*. São Paulo: SENAC/CRB8, 2005. p. 362-363.
- SILVA, E. L.; CUNHA, M. V. A formação profissional no século XXI: desafios e dilemas. *Cl. Inf.*, Brasília, DF, v. 31, n.3, p. 77-82, set./dez. 2002.
- SILVEIRA, F. J. N. *Biblioteca como lugar de práticas culturais: uma discussão a partir dos currículos de Biblioteconomia no Brasil*. 2007. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, UFMG, Belo Horizonte, 2007.
- SOBRAL, Elvira Barcelos. Recursos humanos para biblioteca escolar. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE BIBLIOTECAS ESCOLARES, I, 1982, Brasília. Anais ... Brasília: INL, 1982. p. 88-108.
- SOUZA, F. C. A formação acadêmica de bibliotecários e cientistas da informação e sua visibilidade, identidade e reconhecimento social no Brasil. *Inf. & Soc.: Est.*, João Pessoa, v. 16, n. 1, p. 23-34, jan./jun. 2006.
- SOUZA, F. C. Ensina-se corretamente o que se ensina a quem vai ser bibliotecário? *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 49-54, 1996.
- TARAPANOFF, K. O profissional da informação pensando estrategicamente. In: SIMPÓSIO BRASIL-SUL DE INFORMAÇÃO, Londrina, 1996, 22 p. Digitado.
- TARGINO, M. G. Quem é o profissional da informação? *Transinformação*, Campinas, v. 12, n. 2, p. 61-69, jul./dez. 2000.
- VALENTIM, M. L. P. Formação do profissional da informação. In: \_\_\_\_ (Org.). *O profissional da informação: formação, perfil e atuação profissional*. São Paulo: Polis, 2000. p. 135-152.
- VALENTIM, M. L. P. Formação: competências e habilidades do profissional da informação. In: VALENTIM, M. L. (Org.). *Formação do profissional da informação*. São Paulo: Polis, 2002, p. 117-132. (Palavra-Chave; 13).
- WELCH, L. The modern information professional: a very personal definition. *FID News Bulletin*, The Hague, v. 44, n. 4, p. 47-48, 1994.
- WILLIAMSON, K. Research in constructivist frameworks using ethnographic techniques. *Library Trends*, v. 55, n. 1, p. 83-101, 2006.

## APÊNDICE A - Formulário

Quais atividades relacionadas à leitura vocês desenvolveram nos últimos seis meses? (Pode marcar mais de uma alternativa)

- Indicação de leitura
- Hora do conto/ contação de histórias
- Encontro com escritores
- Clubes/ grupos de leitura
- Palestras de especialistas
- Concursos de leitura
- Feira do livro
- Tarde de autógrafos
- Sarau literário
- Festival folclórico ou algo semelhante
- Exibição de filmes
- Outras. Quais? \_\_\_\_\_

Quais ações relacionadas a orientação de pesquisa vocês desenvolvem com os alunos?

- Orientação no atendimento (localização de material no acervo)
- Visitas orientadas na biblioteca
- Aulas
- Elaboração de folhetos
- Elaboração de guia da biblioteca
- Orientação de pesquisas
- Participação em projetos junto com professor
- Outras. Quais? \_\_\_\_\_



## APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semiestruturada

O roteiro de entrevista foi estruturado em tópicos a serem explorados pela pesquisadora e contém exemplos de perguntas a serem feitas aos entrevistados.

- Perguntas introdutórias:
  - Quais são as atividades que você desenvolve com os alunos?
  - E quais as atividades que você desenvolve com os professores?
  - Existem atividades que você desenvolve com ambos (alunos e professores)?
  - Quais você acha que são as expectativas que a escola (direção, professores, alunos) tem com relação à biblioteca e ao seu trabalho?
  - Que tipos de recursos didáticos você utiliza?
  
- Perguntas relacionadas à formação e ao currículo:
  - Você é graduada (o) em algum outro curso além de Biblioteconomia?
  - Você lembra-se de alguma disciplina que tenha servido de suporte para que você desenvolva o seu papel educativo?
  - A formação técnica foi predominante no seu currículo?
  - Você fez algum curso que tivesse como foco a Biblioteca Escolar? Alguma parte específica do curso? Por que fez o curso? (Especialização, Mestrado, Doutorado).
  
- Perguntas relacionadas às práticas profissionais:
  - Você sente que aprendeu com a prática da sua profissão?
  - O quê, por exemplo?
  - Você participa de eventos, congressos, etc.?
  - Com que regularidade?
  - Como você escolhe o evento que vai participar?
  - Qual o seu objetivo ao participar dos eventos?
  
- Perguntas relacionadas às habilidades e competências:
  - Quais características, atitudes e habilidades você acha que te auxiliaram na prática das suas atividades?
  - Você possui alguma habilidade pela qual seja reconhecida por possuir?

- Perguntas relacionadas à tecnologia:
  - Com relação à tecnologia, você teve complementação com algum curso?
  - Quando você trabalha com os alunos você utiliza algum recurso tecnológico?
  - Qual?
  
- Perguntas relacionadas à pesquisa:
  - Você orienta pesquisa?
  - De que maneira?
  - Você tem alguma metodologia quando faz orientação das pesquisas?
  - Em que ponto do processo de pesquisa você atua ou interfere?
  - Você ensina os alunos a usarem as fontes de pesquisa ou só a encontrarem as fontes?
  - De que maneira você faz isso?

## **APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido**

### **Termo de consentimento livre e esclarecido**

Prezado (a) bibliotecário (a),

Estou desenvolvendo a pesquisa “A formação como aliada no exercício do papel educativo do bibliotecário na escola” com o objetivo de compreender de que maneira a formação do bibliotecário contribui para fornecer uma base para o exercício de seu papel educativo.

Esta pesquisa visa à produção de Dissertação de Mestrado e possui o apoio financeiro da FAPEMIG – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais.

Para dar continuidade à pesquisa necessito de sua colaboração para a coleta de dados, e para tal solicito a realização de uma entrevista com você.

Esclareço que as informações obtidas através dessa entrevista são confidenciais e o sigilo sobre sua participação é assegurado. Fica estabelecido que a qualquer momento este consentimento pode ser suspenso e a coleta de dados interrompida. Por outro lado, me comprometo a divulgar os resultados da pesquisa.

Agradeço antecipadamente a sua colaboração e me coloco a disposição para o esclarecimento de dúvidas, através do telefone (31) 9349-2573 ou email [laurinhavalladaresbr@gmail.com](mailto:laurinhavalladaresbr@gmail.com).

Pesquisadora: Laura Valladares de Oliveira Soares

Orientadora: Bernadete Santos Campello