

BIBLIOTECA ESCOLAR COMO EXTENSÃO DO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM: PERCEPÇÕES DA COMUNIDADE DOCENTE DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC¹

School library as extension of the process of teaching-learning: perceptions from the Colégio de Aplicação (UFSC) teachers about school libraries

Leonardo Ripoll Tavares Leite²

Resumo: O presente artigo apresenta um estudo de caso sobre a percepção dos docentes do Colégio de Aplicação (CA) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) acerca de uma biblioteca escolar. Para tanto, apresenta-se primeiramente um panorama sócio-histórico sobre os CAs no Brasil, contextualizando também o CA/UFSC com o seu desenvolvimento político e pedagógico ao longo do tempo. Em seguida, são analisados os conceitos teóricos sobre as bibliotecas escolares inseridas no século XXI: suas definições, seus papéis e suas atividades; e também os estudos sobre as relações de cooperação entre docentes e biblioteca, os quais buscam melhorias nas práticas de ensino-aprendizagem, objetivando o sucesso educacional entre os alunos. Por último, são analisados os resultados obtidos pela pesquisa realizada com os professores do CA/UFSC, que buscou levantar informações sobre o conceito e a finalidade de uma biblioteca escolar, as suas características mais importantes e a representação de uma biblioteca escolar ideal na visão desses docentes. De acordo com a pesquisa, os docentes entendem que a biblioteca escolar deve ter um acervo rico e diversificado e que desenvolva atividades culturais e de incentivo à leitura. Além disso, a equipe da biblioteca deve ser treinada e capacitada na área; e o bibliotecário, atuante nas reuniões pedagógicas e de planejamento escolar. Como conclusão, o artigo apresenta a questão do desenvolvimento humano da biblioteca e a importância das pesquisas sobre este ambiente para inseri-lo na comunidade escolar e no cotidiano de pesquisa e extensão presentes no CA/UFSC.

Palavras-chave: Bibliotecas escolares. Colégio de Aplicação – UFSC. Docentes e biblioteca escolar.

Abstract: This paper presents a case study on the perception of teachers from Colégio de Aplicação (CA) in the Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) about the idea of a school library. It presents primarily a socio-historical overview of the Colégio de Aplicação schools in Brazil, also contextualizing in this scenario the Colégio de Aplicação of UFSC with its political and pedagogical development over time. In the following chapter, it shows a theoretical framework about school libraries in the XXI century: the concepts, roles and activities; also the studies about the relations of partnership between teachers and library, which seeks an improvement in teaching and learning practices aiming educational success among students. In the last subject, it analyzes the results obtained from the survey of the CA/UFSC teachers, which sought to gather information about what a school library is, which is its purpose, which are the most important elements and what would be a ideal school library from the view of these teachers. According to the survey, teachers understand that the school library should have a rich and diverse collection and it has to develop cultural and encouraging reading activities. In addition, the library staff should be trained and qualified in the area; and the librarian must be an active subject in educational meetings and school planning. In conclusion, the article presents the issue of library human development and the importance of research about this environment to insert the libraries in the school community and in the research and extension activities present in CA/UFSC.

Keywords: School libraries. Colégio de Aplicação – UFSC. Teachers and school library.

¹ O presente artigo foi extraído da pesquisa realizada como monografia de especialização em Gestão de Bibliotecas Escolares.

² Graduado em Biblioteconomia - Gestão da Informação pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Coursou também Sistemas de Informação e Psicologia. Atualmente é Bibliotecário-documentalista na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: leonardo_ripoll@hotmail.com.

1 INTRODUÇÃO

A biblioteca escolar insere-se dentro da escola como órgão fundamental de atuação no processo de ensino-aprendizagem. Também se caracteriza pelo seu papel em promover o gosto pela leitura e a formação de novos leitores (SILVA, 1995; MOTA, 2004).

O trabalho de uma biblioteca escolar está intimamente ligado ao atendimento da necessidade informacional do seu público, que inclui não só alunos, mas também professores e outros membros da comunidade escolar.

A promoção da educação e o processo de ensino-aprendizagem dependem dos diversos atores que fazem parte do cenário escolar e das variadas articulações possíveis entre eles. Os professores de uma escola são, talvez, os principais atores das articulações pedagógicas que estabelecem o acesso do aluno ao conhecimento. E são eles, também, responsáveis diretamente pela forma como o aluno irá lidar com as informações e o aprendizado. Nesse sentido, as relações dos professores com a biblioteca da escola são de fundamental importância para garantir uma educação concreta e de qualidade. Conforme explica Silva (1995, p. 28): “[...] o professor é peça fundamental na relação aluno/biblioteca, ou seja, o nível de aproximação entre o aluno e a biblioteca escolar depende, em grande medida, do espaço que ela ocupa no fazer didático do docente”.

Desse modo, através de um estudo de caso com os docentes do Colégio de Aplicação (CA) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a pesquisa apresentada neste artigo buscou identificar a percepção que os docentes têm sobre a biblioteca escolar para entender as necessidades e características dessa categoria de usuários. Dentro desse contexto, os objetivos específicos foram: contextualizar o CA da UFSC e traçar um perfil simplificado do seu corpo docente; definir um conceito atualizado de biblioteca escolar e quais são as relações possíveis com os docentes da escola; e representar o ideal de biblioteca escolar de acordo com as percepções dos docentes do CA/UFSC.

A metodologia utilizada teve uma abordagem quali-quantitativa de cunho exploratório e descritivo, realizada por meio de uma pesquisa de campo (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007; SEVERINO, 2007; MARCONI; LAKATOS, 2010). Em seus procedimentos técnico-metodológicos, define-se como um estudo de caso com levantamento de dados através de questionário (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007). O questionário foi enviado via lista de e-mail para os professores que fazem ou fizeram parte do CA/UFSC durante o ano de 2015 (os dados foram coletados até o mês de agosto). De um universo de pouco mais de 100 professores, 26 respostas foram recebidas.

O presente artigo foi extraído da pesquisa realizada pela monografia, de mesmo título, de especialização em Gestão de Bibliotecas Escolares.

2 OS COLÉGIOS DE APLICAÇÃO

Os CAs surgiram na primeira metade do século XX, como consequência do Decreto-Lei nº 9.053 de 1946, que regulamentava a criação dos então chamados “Ginásios de Aplicação” em nível nacional.

De acordo com Loureiro (2010), o primeiro CA surgiu em 1948 na Universidade do Brasil (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro), inserido num contexto marcado pela democratização do ensino e pela intensificação do capitalismo industrial no Brasil.

Segundo Evangelista (2003), a partir do século XX, instituições como Escolas Normais Superiores, Institutos de Educação, Faculdades de Filosofia e Letras, Faculdade de Educação, entre outros, foram surgindo como projetos de preparação docente, dando espaço assim aos seus laboratórios de experimentação pedagógica: as escolas de aplicação.

Durante anos marcados por vários debates e construções no campo educacional, regulamentações, medidas e reformas, o atual cenário da educação brasileira foi se constituindo. Um ponto de destaque foi o

surgimento do movimento conhecido como Escola Nova, que visava a organização da educação com base na ciência. Conforme destaca Loureiro (2010, p. 98):

É interessante observar que o movimento da Escola Nova se desenvolveu num momento em que o número de escolas aumentou consideravelmente no mundo [...], e, mais do que isto, a criança adquiriu visibilidade e passou a ser objeto de investigação sistemática, no campo educacional, principalmente, na área da Psicologia. Esta centralidade, somada às grandes mudanças e necessidades da nova sociedade industrial, levou a um maior interesse sobre a educação e a escola.

Sobre o movimento Escola Nova, Campos (2008, p. 30) complementa:

Os Colégios de Aplicação no Brasil emergem como projeto político de uma concepção pedagógica escolanovista, movimento esse que surgiu no final do século XIX, na Europa e nos Estados Unidos, e se disseminou no Brasil a partir da década de 1920, quando ocorreram reformas educacionais em vários Estados brasileiros.

Ainda segundo Campos (2008, p. 30), o movimento defendia “[...] uma escola pública única, laica, obrigatória e gratuita” e que “[...] opunha-se às práticas pedagógicas tidas como tradicionais, atribuindo importância central à atividade criadora do aluno”. Como define Evangelista (2003, p. 56), durante o movimento escolanovista, estabeleceu-se a concepção de que, “[...] se as escolas de aplicação funcionavam como laboratórios, os professores funcionavam como cientistas”.

Para Sena e Vahl (1987, p. 10),

Estes Colégios inicialmente chamaram-se Ginásios de Aplicação e surgiram da tentativa de minorar a desintegração entre os diferentes graus de escolaridade, procurando tornar o Ensino menos teórico e mais comprometido com a realidade prática.

Ainda de acordo com Sena e Vahl (1987, p. 19),

O Colégio de Aplicação é uma escola criada com certas características e filosofia que o tornam diferente das demais escolas públicas. A sua filosofia está diretamente relacionada à função social de resgate da escola, como local de transmissão e produção crítica de um saber que dê condições e habilite o educando a uma prática social transformadora.

Durante a Reforma Universitária, ocorrida sob o governo militar de Costa e Silva em 1968, se implementou de forma mais contundente a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nas universidades – presentes até hoje como princípio norteador também nos CAs. Porém, ao longo das décadas de 1970 e 1980, os CAs sofreram algumas crises de existência enquanto o curso de Pedagogia e a carreira docente moldavam-se às mudanças políticas e sociais que se apresentavam no panorama educacional brasileiro (LOUREIRO, 2010). Entre os problemas enfrentados, Evangelista (2003, p. 56) indica uma “[...] instrumentalização da ciência como meio de solução de problemas educacionais”, quando “[...] o professor deixa de ser visto como cientista que vai aos laboratórios produzir conhecimento, mas como um sujeito que aplica receitas para o sucesso do ensino”.

Assim, os termos “aplicação” e “experimentação” passam a ser substituídos pelo termo “prática de ensino” nas conferências sobre educação, e os CAs foram cedendo espaço às escolas públicas estaduais e municipais, seguindo o interesse do governo militar (EVANGELISTA, 2003). O impasse de sua extinção do mapa educacional brasileiro é resolvido somente a partir da década de 1980, quando se tornam novamente centro de discussões críticas para lidar com os problemas da educação pública brasileira da época.

Com a publicação do Plano Decenal de Educação pelo Ministério da Educação (MEC) na década de 1990, foi então elaborado o documento “Repensando as Escolas de Aplicação”, importante marco da ressignificação dos colégios (EVANGELISTA, 2003; LOUREIRO, 2010).

Ainda assim, a falta de menção específica aos CAs em documentos importantes, como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996), nas metas do Plano Nacional de Educação (de 1997) e nos “Referenciais para formação de professores”, demonstrava um cenário difícil durante o governo Fernando Henrique Cardoso, que buscou privilegiar os institutos superiores de educação, focados na instrumentalização do conhecimento para o mercado de trabalho (EVANGELISTA, 2003).

Com a mudança de governo em 2003, a educação brasileira passa por novo enfoque político e social, e grandes avanços ocorrem com relação à educação básica, como: criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); valorização da Educação Infantil; consolidação do Ensino Fundamental de nove anos e sua universalização; criação de programas voltados para o Ensino Médio (como o Ensino Médio Inovador); criação do programa Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que

[...] recolocou no centro das discussões a formação de professores e a melhoria da qualidade da educação brasileira. Essa realidade trouxe à tona a discussão da função acadêmica e universitária dos CAp, sua inserção nas IFES, seu fortalecimento e ampliação, bem como sua intensa atuação na formação inicial e continuada de professores, para além do campo de estágio (BRASIL, 2012, p. 1).

A então criação dos CAs, iniciada em 1948, foi um processo que se moveu ao longo de várias décadas – e até 2006 ainda mostrava seus frutos, com a criação do Colégio Universitário Geraldo Reis (Coluni) da Universidade Federal Fluminense (UFF). O CA/UFSC, criado em 1961, foi um dos primeiros advindos dessa primeira época de mudanças do paradigma educacional brasileiro.

2.1 O COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC

O CA/UFSC é uma escola localizada dentro do campus universitário e utilizada como laboratório prático do Centro de Ciências da Educação (CED) da própria universidade. Criado em 1961 sob o nome de “Ginásio de Aplicação”, tinha o objetivo de “[...] servir de campo de estágio destinado a prática docente dos alunos matriculados nos cursos de Didática (Geral e Específica) da Faculdade Catarinense de Filosofia (FCF)” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2012, p. 3).

Em 1969, seguindo o “Plano de Reestruturação da UFSC”, a universidade passa a ter uma nova estrutura didática e administrativa baseada em departamentos e centros de ensino, tomando o lugar das faculdades incorporadas (CAMPOS, 2008).

Em 1970, o termo “ginásio” dá lugar ao “colégio”, e a partir de então começam a ser implementadas as primeiras turmas do Ensino Médio. Até a década de 1990, os alunos do Colégio eram prioritariamente filhos de professores e servidores técnico-administrativos da UFSC. A partir da Resolução nº 013/CEPE/92, todo o ingresso de alunos passa a ocorrer oficialmente via sorteio aberto à comunidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2012; LOUREIRO, 2010).

Loureiro (2010) relata em seu estudo que o caráter de sorteio para o ingresso no colégio teve relação com a mudança do perfil do aluno. Enquanto a aplicação de exames e testes na mesma linha de um vestibular parece favorecer alunos de instituições privadas e classes mais abastadas (segundo a autora, eram as classes predominantes nos anos que o CA/UFSC fazia os testes), o sorteio permite uma pluralidade de classes e perfis, contribuindo para a “democratização do acesso”. Campos (2008) também afirma que havia um consenso sobre a “elitização” das turmas do CA, decorrentes da seleção via exames de admissão.

Como bem aponta Evangelista (2003, p. 57),

A preocupação social dos colégios de aplicação traduz-se nas discussões em torno das discriminações sexuais, raciais e de gênero e nos compromissos firmados com a construção da cidadania e da democracia, muito embora sua clientela nem sempre tenha sido recrutada em todos os setores sociais.

A partir de 1997, iniciaram-se as discussões e deliberações para a criação do Projeto Político Pedagógico (PPP) do CA/UFSC. Em 2007, a primeira versão do PPP e uma nova versão do Regimento Escolar foram apresentadas, as quais estão constantemente sendo atualizadas desde então (CAMPOS, 2008; UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2012).

Também em 2007, foi implementado o Ensino Fundamental de nove anos, seguindo os pressupostos da Lei nº 11.114/2005 (complementada pela Lei nº 11.274/2006), que torna obrigatório o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade (LOUREIRO, 2010).

Seguindo a política educacional da UFSC, que visa atender ao tripé de Ensino, Pesquisa e Extensão, o Colégio então se consolida como órgão independente, mas mantendo sua finalidade inicial: “[...] enquanto escola experimental, o Colégio tem proporcionado o desenvolvimento de experiências pedagógicas e estágios supervisionados para os cursos de Licenciatura e Educação, segundo as exigências da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB)” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2012, p. 3). De acordo com a versão de abril de 2012 do seu Projeto Político Pedagógico (PPP), a finalidade do CA da UFSC é:

- a) Servir de campo de observação, pesquisa, experimentação, demonstração e aplicação de métodos e técnicas de ensino, de acordo com a legislação vigente;
- b) Proporcionar a prática de ensino aos acadêmicos dos cursos de Licenciatura e Educação e os estágios supervisionados do Centro de Ciências da Educação [...], podendo ainda atender solicitações pertinentes ao ensino Fundamental e Médio dos demais centros da Universidade Federal de Santa Catarina;
- c) Desenvolver práticas e produzir conhecimentos em função de uma melhor qualidade de ensino, estendendo-os à comunidade;
- d) Formar cidadãos livres, conscientes e responsáveis;
- e) Instrumentalizar o educando para uma atuação crítica e produtiva no processo de transformação e construção consciente de uma sociedade justa, humanitária e igualitária. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2012, p. 7).

Ainda segundo o seu PPP, “A filosofia norteadora da ação pedagógica do Colégio de Aplicação tem sua origem e seu fim na prática social concreta. O contexto histórico-social no qual vivem docentes e educandos constitui o fundamento do trabalho do Colégio de Aplicação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2012, p. 7).

Em retrospectiva, Loureiro (2010) analisa que a experimentação pedagógica no CA/UFSC começou a tomar, a partir dos anos 1990, vários caminhos através de projetos aplicados nas turmas das primeiras séries. Após diversas discussões sobre os métodos e testes de alfabetização aplicados na década de 1980 dentro do Colégio, alguns professores começaram a buscar alternativas de ensino que pudessem contemplar turmas heterogêneas – com alunos em diferentes níveis de desenvolvimento – e resolver as dificuldades de alfabetização apresentadas por significativa parcela dos alunos até então.

Tal alternativa procurava resolver uma questão advinda da abertura do ingresso ao colégio pelo sorteio: uma vez que agora qualquer um poderia ter chance à vaga, várias classes socioeconômicas diferentes comporiam a turma, o que resultaria numa diversidade grande de ritmos de aprendizado.

Pautando-se em uma perspectiva construtivista de ensino-aprendizagem, os projetos foram sendo aplicados em determinadas turmas, diferenciando sistematicamente as metodologias e conduções pedagógicas em cada uma delas (LOUREIRO, 2010).

Segundo o PPP do CA/UFSC, os pilares do seu currículo são compostos por: alfabetização e letramento; interdisciplinaridade; iniciação científica (IC); e formação de leitores (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2012). Tais pilares remetem diretamente ao papel da biblioteca escolar.

3 BIBLIOTECAS ESCOLARES: PERCEPÇÕES ATUAIS E A RELAÇÃO COM OS DOCENTES

A biblioteca escolar está presente na escola em um papel essencial nos processos que envolvem a dialética de ensino-aprendizagem. De acordo com o Manifesto da IFLA/Unesco, a biblioteca escolar no contexto de ensino-aprendizagem

[...] propicia informação e ideias fundamentais para seu funcionamento bem sucedido na atual sociedade, baseada na informação e no conhecimento. A BE habilita os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS E INSTITUIÇÕES, 1999, p. 1).

Além disso, conforme sinaliza Mota (2004, p. 2), nos tempos atuais

As bibliotecas de modo geral, vem deixando de se constituírem enquanto espaços estáticos, fechados e silenciosos, onde as pessoas se enclausuram para realizar seus estudos e leituras, e estão passando a se constituir enquanto espaço dinâmico, interativo e em permanente construção.

A transformação desses espaços que compõem a biblioteca parece ter relação direta com a própria transformação das práticas de leitura em si durante o século XXI. A evolução dos meios e das tecnologias de informação e comunicação (TICs) que possibilitaram a atual sociedade em rede transformou a forma como o mundo é lido. Não apenas devido às mudanças de suporte físico (relação livro/e-book), mas principalmente devido à forma do indivíduo de lidar com a informação que se apresenta diante dele.

A velocidade com que novas descobertas aparecem a todo o momento cria uma situação de transformação contínua da informação. O que é novo hoje pode estar obsoleto amanhã. Como bem menciona Campello (2002, p. 11, grifo nosso),

A escola não pode mais contentar-se em ser apenas transmissora de conhecimentos que, provavelmente, estarão defasados antes mesmo que o aluno termine sua educação formal; tem de promover oportunidades de aprendizagem que deem ao estudante condições de **aprender a aprender**, permitindo-lhe educar-se durante a vida inteira.

As novas práticas de leitura, que passam a ser “interativas” e “hipertextuais”, ao invés de apenas “lineares” (ABREU, 2002), exigem novas habilidades no indivíduo para a construção do seu conhecimento. Habilidades essas também conhecidas como competências informacionais, que significam atualmente “[...] o conjunto de habilidades necessárias para localizar, interpretar, analisar, sintetizar, avaliar e comunicar informação, esteja ela em fontes impressas ou eletrônicas” (CAMPELLO, 2002, p. 9-10).

As bibliotecas escolares estão, então, como todas as outras bibliotecas e unidades de informação, passando pela mudança de paradigma advinda das transformações tecnológicas que se acentuaram principalmente a partir dos anos 2000. Como bem indica Das (2008, p. 1), “[...] estamos a viver tempos de revolução: a revolução da tecnologia com inigualável impacto na sociedade, na economia, no desenvolvimento pessoal, nos princípios fundamentais da aprendizagem e no ambiente escolar”.

Balça e Fonseca (2012, p. 66-67) relatam que os tempos atuais são de mudanças no próprio sistema de ensino, as quais têm contribuído para o desenvolvimento das bibliotecas escolares: “Nesta sociedade da informação, a modificação dos paradigmas de ensino tem vindo a contribuir para um maior reconhecimento do papel das Bibliotecas Escolares enquanto centros de recursos e espaços inovadores de aprendizagem no interior dos estabelecimentos de ensino”.

Entre os fatores responsáveis pelas mudanças nos princípios de ensino-aprendizagem, podem-se citar alguns como: o papel que as inovações tecnológicas desempenham na vida dos jovens; o foco moderno nas

necessidades individuais; a aquisição de competências de autonomia e pesquisa. Assim, novos modelos de ensino emergentes, como a aprendizagem construtivista, a aprendizagem baseada nos recursos, a aprendizagem autêntica, entre outros, focam muitas vezes numa aprendizagem individual e autônoma, fora da sala de aula (DAS, 2008).

Balça e Fonseca (2012, p. 66) citam também que o contexto da sociedade da informação e das novas tecnologias, “[...] que permitem um crescimento ilimitado e intenso da informação, aliada à diversidade de meios de difusão e à facilidade de acesso”, implicam também em grandes mudanças da escola e da biblioteca.

Das (2008, p. 1, grifo do autor) indica que o conceito de biblioteca escolar no século XXI está longe de ser único e cita como exemplo as próprias variações e expressões do termo, encontradas atualmente na língua inglesa: “além de *biblioteca escolar*, usam *centro de recursos multimídia*, *centro de informação*, *mediateca*, *centro de aprendizagem aberto*, entre outros”.

Campello (2010, p. 7), ressalta o caráter essencial das bibliotecas escolares como “[...] espaços de aprendizagem que propiciam e estimulam conexões entre saberes; que são laboratórios – não de equipamentos e apetrechos – mas de ideias”. Consoante com este entendimento, Campello (2002, p. 7) afirma que “A biblioteca escolar, mais do que um estoque de conhecimentos, pode constituir-se em um espaço adequado para desenvolver nos alunos o melhor entendimento do complexo ambiente informacional da sociedade contemporânea”.

Além dos alunos, a biblioteca escolar também precisa desenvolver um papel de centro de aprendizagem e conhecimento sem fronteiras para professores, funcionários, pais e muitas vezes para a comunidade externa, possibilitando um acesso permanente ao seu conteúdo de qualquer ponto do mundo (DAS, 2008).

Das (2008, p. 7), ao analisar a biblioteca escolar do século XXI, cita que

Nesta perspectiva, a biblioteca escolar é mais do que uma sala com livros e serviços: é uma função na escola. Para executar esta função, a biblioteca escolar precisa de usar todas as novas tecnologias e de se antecipar face às novas concepções educacionais, tais como o e-learning e o m-learning.

Carol Kuhlthau (2002) desenvolveu um programa de atividades que visa utilizar adequadamente os recursos da biblioteca escolar de acordo com a faixa etária e os estágios de desenvolvimento dos alunos. O programa de atividades é dividido em fases que estão relacionadas com os estágios do desenvolvimento cognitivo elaborados por Jean Piaget (KUHLLTHAU, 2002).

Um dos pontos enfatizados por Kuhlthau (2002, p. 19) é a integração do programa de atividades da biblioteca com a proposta curricular da escola, que “[...] requer um planejamento conjunto, envolvendo os bibliotecários e professores”. Ainda segundo a autora, “É importante que as atividades desenvolvidas em sala de aula exijam que os alunos utilizem as habilidades para usar a biblioteca e a informação que estão adquirindo” (KUHLLTHAU, 2002, p. 19).

Dentro do contexto de envolvimento efetivo da biblioteca escolar com a escola da qual faz parte, surge então o desenvolvimento de um trabalho com mediadores importantes do ambiente escolar: os professores.

A cooperação entre biblioteca e docentes é ponto vital para que a biblioteca tenha êxito na sua finalidade de informar, ensinar e produzir conhecimento. Conforme citam as diretrizes da IFLA/Unesco sobre as bibliotecas escolares (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS E INSTITUIÇÕES, 2005, p. 13), a parceria entre professores e bibliotecários deve ter a finalidade de:

- Desenvolver, instruir e avaliar o aprendizado dos alunos conforme previsto no programa escolar;
- Desenvolver e avaliar habilidades no uso e conhecimento da informação pelos alunos;
- Desenvolver planos de aula;

- Preparar e realizar projetos especiais de trabalho, num ambiente mais amplo de aprendizagem, incluindo a biblioteca;
- Preparar e realizar programas de leitura e eventos culturais;
- Integrar tecnologia de informação ao programa da escola;
- Oferecer esclarecimentos aos pais sobre a importância da biblioteca escolar.

As diretrizes (2005) também citam a importância do papel do diretor e dos chefes de departamento da escola na promoção da biblioteca escolar e integração desta com o programa escolar.

Alguns exemplos de parcerias entre biblioteca e docentes já demonstraram que esse processo beneficia, e muito, os alunos e a comunidade escolar como um todo.

Segundo Andrade (2002), uma pesquisa realizada pela Universidade de Denver, nos Estados Unidos, relacionou o resultado positivo de alunos em testes padronizados e melhor aprendizagem com escolas que possuíam bons programas de bibliotecas. A pesquisa foi realizada em três estados americanos, e, dentre as características das bibliotecas presentes nas escolas dos alunos com os melhores resultados, pode-se citar: bibliotecário presente e em horário integral; equipe de apoio treinada para desenvolver capacitações no uso da biblioteca e fontes de informação; participação do bibliotecário em reuniões pedagógicas e colaboração entre biblioteca e corpo docente, tanto no planejamento de atividades como no seu treinamento.

De forma mais tímida, Andrade (2002) cita também resultados positivos sobre a influência das bibliotecas nos resultados dos estudos escolares brasileiros nas avaliações conduzidas pelo MEC no âmbito do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Araújo e Luzio (2005) citam os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) de 2003 para demonstrar que a existência e utilização das bibliotecas na escola fazem a diferença. Segundo os autores,

De acordo com os resultados do Saeb 2003, para a 4ª série, em Leitura, quando até 25% dos alunos da escola fazem uso da biblioteca, a média de proficiência é de 168 pontos. Quando mais de 75% dos alunos utilizam a biblioteca regularmente, a média sobe para 181 pontos. Quando não existe esse tipo de recurso para os estudantes, o resultado de desempenho é de 153 pontos (ARAÚJO; LUZIO, 2005, p. 62).

Mais que isso, Araújo e Luzio (2005, p. 62, grifo nosso) afirmam que “[...] os resultados mostram que, quando há um responsável pela biblioteca escolar, a média aumenta, e **quando os professores realizam atividades dirigidas nesse ambiente, há ganhos importantes e significativos na aprendizagem**”.

Todd (2005 apud DAS, 2008) realizou um extenso trabalho de investigação entre o processo de cooperação entre professores e bibliotecário e o papel da biblioteca na escola. Em sua pesquisa, constatou que a presença de um bibliotecário ativamente envolvido com os alunos e professores tem um impacto positivo direto no sucesso educativo dos alunos. Esse envolvimento deve ser tanto em nível individual como coletivo e na própria sala de aula. Através de um conceito denominado “*guided inquiry*”, professores e bibliotecários trabalham em conjunto, e a biblioteca é vista como o centro de aprendizagem e conhecimento da escola.

Das (2008) cita quatro modelos de cooperação entre professores e bibliotecários escolares baseados nas descrições de Patrícia Montiehl-Overall e nas taxonomias de Loertscher. São eles: Coordenação; Cooperação/parceria; Instrução Integrada; Currículo Integrado. Nos dois primeiros, o bibliotecário desempenha apenas um papel de apoio, e nos dois últimos, um papel maior no processo de ensino-aprendizagem. Os modelos são assim resumidos por Das (2008):

- **Coordenação** (*coordination*): bibliotecário apoia uma parte específica do currículo, orientando atividades e projetos de forma mais simples, desvinculada do processo maior dos resultados de aprendizagem;

- **Cooperação/parceria** (*cooperation/partnership*): bibliotecário realiza um apoio maior, com um compromisso voltado para a educação efetiva, mas sem uma divisão e sistematização de responsabilidades e tarefas entre a cooperação;
- **Instrução integrada** (*integrated instruction*): bibliotecário trabalha em conjunto com o professor no projeto e na execução do processo de aprendizagem integrado, compartilhando objetivos e visando a melhoria dos resultados;
- **Currículo integrado** (*integrated curriculum*): estende o modelo anterior em todo o currículo, nos níveis e nos estudantes, ao longo de todo o ano. Depende da direção e dos gestores da escola para receber apoio, tempo, espaço, apoio financeiro e possibilidades para o desenvolvimento profissional dos professores e bibliotecários. Também necessita de um reconhecimento do papel do bibliotecário de forma igualitária ao do professor por parte da direção e dos gestores, reconhecendo também o conhecimento especializado do bibliotecário para melhorar a cooperação e os resultados.

Balça e Fonseca (2012) desenvolveram um estudo sobre a relação dos professores com a biblioteca escolar em uma escola utilizando o “Modelo de Auto-avaliação das Bibliotecas Escolares” criado pela Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) de Portugal. Entre os resultados levantados pela pesquisa, destaca-se a importância da divulgação dos serviços da biblioteca pelo bibliotecário em reuniões e grupos de trabalho e a participação dos docentes na elaboração de documentos e propostas da biblioteca, induzindo “[...] a discussão e reflexão conjuntas de formas/modalidades de utilização da Biblioteca Escolar [...]” (BALÇA; FONSECA, 2012, p. 77). Segundo Balça e Fonseca (2012, p. 77), na prática, porém, constatou-se também que “[...] os professores não utilizam plenamente a Biblioteca Escolar nos actuais pressupostos dos vários documentos orientadores nacionais e internacionais, e no contexto de uma sociedade de informação e do conhecimento”.

Para Campello (2002, p. 11), “Trabalhando em conjunto, professores e bibliotecários planejarão situações de aprendizagem que desafiem e motivem os alunos, acompanhando seus progressos, orientando-os e guiando-os no desenvolvimento de competências informacionais cada vez mais sofisticadas”.

De acordo com o próprio manifesto da IFLA/Unesco (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS E INSTITUIÇÕES, 1999, p. 2), a cooperação entre professores e bibliotecários tem influência direta no desempenho dos estudantes “[...] para o alcance de maior nível de literacia na leitura e escrita, aprendizagem, resolução de problemas, uso da informação e das tecnologias de comunicação e informação”.

Tendo em vista a importância dessa relação – que segundo Das (2008) é uma das mais importantes justificativas de existência das bibliotecas escolares atualmente – e também considerando que os docentes são uma categoria de usuários bem específica e que apresentam uma demanda contínua, pretendeu-se analisar o perfil desses usuários e as suas concepções sobre a biblioteca escolar.

4 A BIBLIOTECA ESCOLAR SOB A ÓPTICA DOS DOCENTES DO CA/UFSC

A pesquisa aplicou um questionário *on-line* enviado ao corpo docente do CA/UFSC (ativo de janeiro a agosto de 2015) e obteve o total de 26 participantes. O questionário procurou levantar um perfil simplificado do participante e suas percepções sobre a biblioteca escolar: definição, função, ideal e características mais importantes.

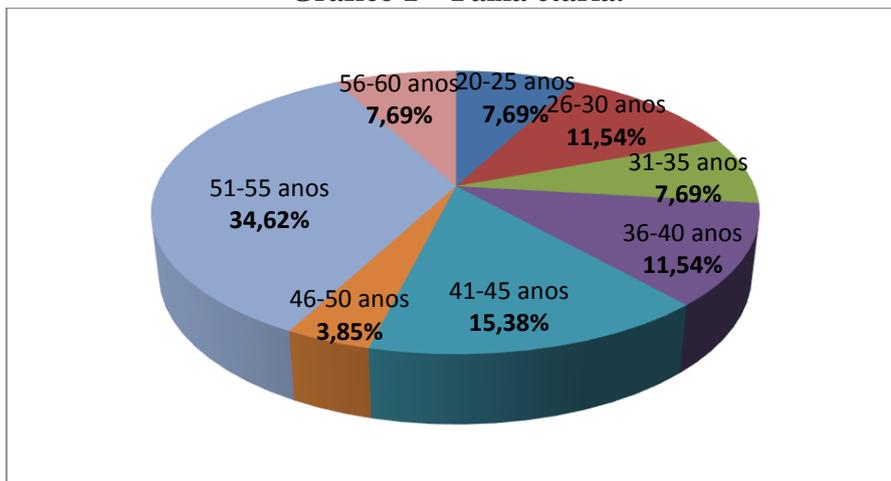
Utilizou-se como referencial teórico para elaborar as questões de múltipla escolha os parâmetros elaborados pelo Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar da Universidade Federal de Minas Gerais. Esses parâmetros abordam dois níveis (básico e exemplar) para seis indicadores (espaço físico; acervo; computadores ligados à internet; organização do acervo; serviços e atividades; e pessoal) (CAMPELLO, 2010).

Conjuntamente com os parâmetros, foram utilizados também os elementos que compõem bibliotecas que apresentam influência no bom desempenho de alunos nas escolas, citados por Andrade (2002).

A primeira parte do questionário buscou traçar um perfil simplificado dos participantes da pesquisa, delimitando-se os seguintes campos: faixa etária; nível de escolaridade; tempo de atuação como professor do CA/UFSC; categoria docente; e tempo de atuação como docente de forma geral.

A análise do item “faixa etária” obteve o resultado apresentado no gráfico 1.

Gráfico 1 – Faixa etária.

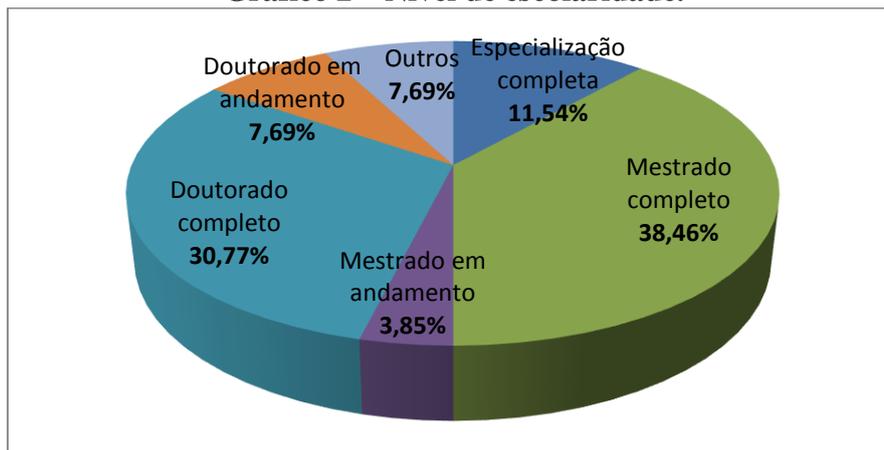


Fonte: Elaborado pelo autor (2015).

Pode-se observar que, do total de docentes que participaram da pesquisa, o maior percentual foi referente àqueles que se encontram na faixa etária dos 51-55 anos (34,62%), seguido pelos que se encontram na faixa dos 41-45 anos (15,38%). O menor percentual de participantes foi da faixa etária seguinte, dos 46-50 anos (3,85%).

O item “nível de escolaridade” apresentou o resultado observado no gráfico 2.

Gráfico 2 – Nível de escolaridade.

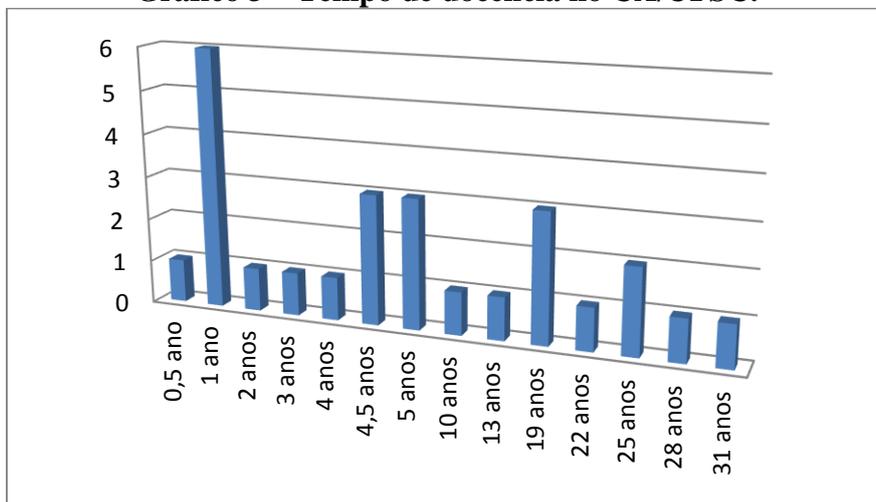


Fonte: Elaborado pelo autor (2015).

O nível de escolaridade que mais apareceu nos resultados da pesquisa foi o “mestrado completo” (38,46%), seguido pelo “doutorado completo” (30,77%), o que demonstra que os professores do CA/UFSC possuem um elevado índice de instrução acadêmica. O nível que menos apareceu, segundo a pesquisa, foi o “mestrado em andamento” (3,85%). Dos participantes que responderam o nível “outros” (7,69%), as duas respostas recebidas foram “pós doc” (3,845%) e “graduação” (3,845%).

O próximo item foi o tempo de atuação como professor do CA/UFSC. As respostas apareceram de forma livre e foram esquematizadas no gráfico 3.

Gráfico 3 – Tempo de docência no CA/UFSC.

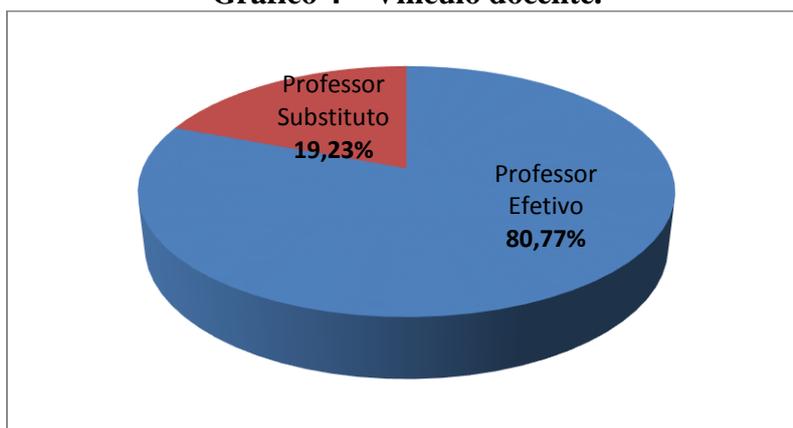


Fonte: Elaborado pelo autor (2015).

A resposta que mais apareceu no questionário se refere a docentes com apenas um ano de trabalho no Colégio (seis respostas, equivalendo a 23,07% do total). Outras respostas que se destacaram foram: quatro anos e meio; cinco anos e 19 anos (três respostas em cada, equivalendo a 11,54% cada). O resto das respostas apareceu de forma bem diversificada. Interessante notar que, dos 26 participantes, 17 (65,38%) são docentes com até 10 anos de vínculo com o Colégio, o que demonstra que a grande maioria dos professores ingressou recentemente no corpo de docentes do CA/UFSC.

O próximo item tem relação com o vínculo do professor com o Colégio, demonstrado no gráfico 4.

Gráfico 4 – Vínculo docente.

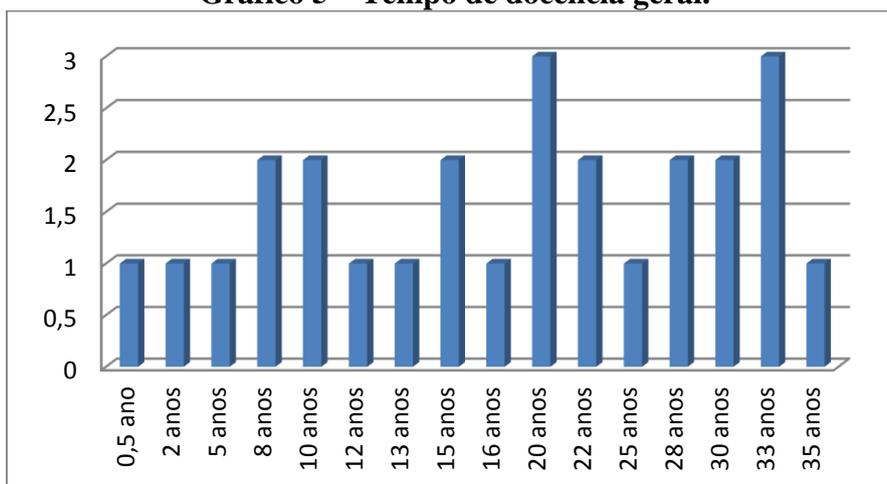


Fonte: Elaborado pelo autor (2015).

Conforme aponta o gráfico, a maior parte (80,77% correspondente ao total de 21 docentes) dos participantes são professores que compõem o quadro de docentes permanentes da UFSC.

O item seguinte abordou o tempo de docência de forma geral, que contabilizava o exercício da atividade docente em outras escolas também. O resultado é apresentado no gráfico 5.

Gráfico 5 – Tempo de docência geral.



Fonte: Elaborado pelo autor (2015).

Em relação ao tempo de docência geral, os participantes apresentaram um perfil bem variado, ocorrendo um maior destaque nos tempos de 20 anos e 33 anos (cada um com três participantes, ou 11,54% cada). Traçando um paralelo igual ao feito no tempo de docência dentro do CA, obtém-se que apenas sete docentes (26,92%) apresentam até 10 anos de docência, enquanto 19 participantes (73,08%) apresentam mais de 10 anos, e destes, 11 docentes (57,89%) declararam ter mais de 20 anos de docência. Constatou-se, assim, que os professores, quando entram no CA/UFSC, já possuem uma experiência profissional considerável, em sua maioria.

Com base no cruzamento dos dados levantados, pode-se definir que o perfil dominante dos participantes da pesquisa foi o seguinte:

- **Faixa etária:** 51 a 55 anos;
- **Nível de escolaridade:** mestrado completo;
- **Tempo de docência no CA/UFSC:** um ano;
- **Vínculo docente:** professor efetivo;
- **Tempo de docência geral:** pelo menos 20 anos.

Assim, pode-se constatar que os professores participantes da pesquisa possuem um longo tempo de docência em outras escolas, uma boa formação acadêmica e estão no CA/UFSC há pouco tempo, com vínculo efetivo através de concurso público.

A segunda parte do questionário coletou informações pertinentes ao entendimento dos docentes sobre as bibliotecas escolares. As duas primeiras questões buscavam saber a definição de biblioteca escolar e sua finalidade pelos participantes. As duas questões seguintes apresentam uma seleção das características mais importantes de uma biblioteca escolar na opinião dos participantes.

As respostas para as duas primeiras questões foram abertas e resultaram em enunciados diversos, devido ao texto livre.

De acordo com as respostas da primeira questão (“o que é e qual a finalidade da biblioteca escolar?”), verificou-se uma presença constante de alguns termos como: **espaço de leitura; centro de pesquisa, área**

de estudos, acesso à informação; compartilhamento e produção do conhecimento, acervo de livros e materiais, promoção da cultura, local de acolhimento, apoio aos processos de ensino, atendimento às necessidades de acordo com as faixas etárias, espaço de aprendizagem.

Dois destaques também são feitos, por fugirem um pouco das respostas convencionais. Uma menção à possibilidade de *games* no acervo e uma resposta que destaca o papel da biblioteca como mediadora e orientadora de fontes confiáveis na internet. Outro destaque também foi uma análise que citou a biblioteca como o “coração” da escola.

Cabe complementar que a palavra “leitura” apareceu 15 vezes nos discursos; a palavra “pesquisa(s)” apareceu 10 vezes; e a palavra “conhecimento” apareceu nove vezes. A parceria entre biblioteca e professores é mencionada duas vezes.

Segundo as respostas da segunda questão (“como seria uma biblioteca escolar ideal?”), as expressões que mais apareceram foram: **espaço físico acolhedor, confortável, amplo e diversificado que possa atender às diversas faixas etárias e aos diversos interesses de utilização; espaço de socialização e interação; acesso a tecnologias; equipe qualificada e disposta para atendimento aos diversos públicos; acervo rico e de fácil acesso; atividades culturais e de incentivo à leitura; participação no processo de aprendizagem; local que desperte prazer em frequentar.**

Cabe destaque aos comentários feitos por um participante que destacou a importância de a equipe ser composta de pessoas da área e que queiram atuar em uma biblioteca escolar. A parceria entre biblioteca e professores também é mencionada duas vezes. A palavra “acervo” apareceu sete vezes e a palavra “leitura(s)” apareceu 15 vezes.

Os discursos enfatizaram bastante a questão da biblioteca como um espaço físico que permita tanto o silêncio da leitura e estudos quanto as trocas possibilitadas pelas conversas, pelos debates e pela integração. Além disso, a boa experiência do usuário ao frequentar a biblioteca (e que resulta de vários fatores como atendimento, acervo e serviços) foi também mencionada diversas vezes.

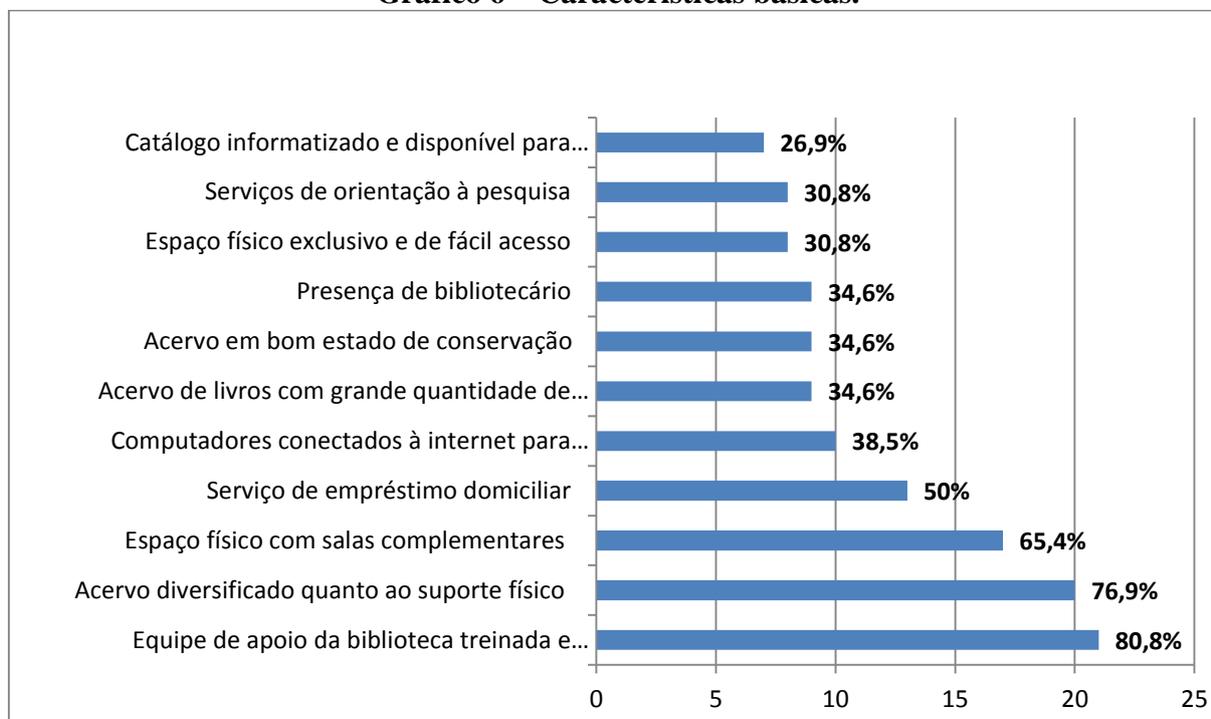
As duas questões de múltipla escolha focalizavam em elementos considerados pela literatura (CAMPELLO, 2010; ANDRADE, 2002) como fundamentais na composição de uma biblioteca e na sua função em educar.

A primeira questão envolvia a escolha de cinco características básicas mais importantes entre as 11 disponíveis que devem ser essenciais em uma biblioteca escolar. As 11 características básicas disponíveis (com a quantidade de participantes que as escolheram entre parênteses) foram as seguintes:

- Acervo de livros com grande quantidade de exemplares (9);
- Acervo em bom estado de conservação (9);
- Acervo diversificado quanto ao suporte físico (Ex.: DVDs, CDs, revistas, jornais, entre outros) (20);
- Espaço físico exclusivo e de fácil acesso (8);
- Espaço físico com salas complementares (Ex.: sala de estudos coletivos, sala de estudos individuais, sala multimídia etc.) (17);
- Computadores conectados à internet para realizar pesquisas (10);
- Catálogo informatizado e disponível para consulta *web* (7);
- Serviço de empréstimo domiciliar (13);
- Serviços de orientação à pesquisa (8);
- Presença de bibliotecário (9);
- Equipe de apoio da biblioteca treinada e capacitada na área (21).

O gráfico 6 apresenta as escolhas dos pesquisados:

Gráfico 6 – Características básicas.



Fonte: Elaborado pelo autor (2015).

Através do resultado, pode-se notar que a maioria dos docentes escolheu como essencialmente importantes as seguintes opções: “equipe de apoio treinada e capacitada na área” (escolhida por 80,8% dos participantes), “acervo diversificado quanto ao suporte físico” (escolhida por 76,9% dos participantes) e “espaço físico com salas complementares” (escolhida por 65,4% dos participantes).

Interessante notar que o serviço de empréstimo domiciliar foi a escolha de apenas 50% dos participantes. A opção menos escolhida foi a “catálogo informatizado e disponível para a consulta *web*”, com apenas 26,9% de escolha entre os participantes. A “presença de bibliotecário” também apareceu de forma tímida, com apenas nove votos (34,6%) entre os participantes. Sobre esta questão em particular, surge a indagação: poderia ser ela resultado de uma falta de conhecimento por parte dos docentes das efetivas diferenças que existem entre uma biblioteca com bibliotecário ou aquela composta apenas de pessoas treinadas para atuar com educação?

A segunda questão de múltipla escolha envolvia selecionar novamente cinco características complementares mais importantes das 11 disponíveis para compor uma biblioteca escolar. As 11 características complementares disponíveis (com a quantidade de participantes que as escolheram entre parênteses) foram as seguintes:

- Atividades culturais diversas (Ex.: *workshops*, seminários, feiras, entre outros) (23);
- Atividades de incentivo à leitura (22);
- Projetos de extensão (3);
- Capacitações de usuários em recursos informacionais diversos (Ex.: normalização de trabalhos escolares segundo a ABNT, utilização do portal CAPES etc.) (8);
- Recursos tecnológicos adicionais variados (Ex.: *scanners*, máquina de autoempréstimo etc.) (7);
- Boa comunicação e *marketing* (Ex.: páginas na internet, redes sociais, serviços de alerta, divulgação de novas aquisições etc.) (8);

- Horário de funcionamento estendido (Ex.: além do horário das aulas) (12);
 - Cooperação entre professor e biblioteca no planejamento de atividades e serviços (18);
 - Treinamentos específicos para docentes (Ex.: serviços da biblioteca, utilização das bases de dados, entre outros) (3);
 - Presença do bibliotecário nas reuniões pedagógicas e de planejamento escolar (21);
 - Parcerias com outros órgãos e bibliotecas (7).
- O gráfico 7 mostra as escolhas dos pesquisados.

Gráfico 7 – Características complementares.



Fonte: Elaborado pelo autor (2015).

De acordo com o resultado, cabe destacar as opções que foram selecionadas pela maioria dos participantes: “atividades culturais diversas” (88,5%); “atividades de incentivo à leitura” (84,6%); “presença do bibliotecário nas reuniões pedagógicas e de planejamento escolar” (80,8%); e “cooperação entre professor e biblioteca no planejamento de atividades e serviços” (69,2%).

O número alto de escolhas para a opção da presença do bibliotecário nas discussões escolares parece uma contrapartida ao baixo percentual obtido no gráfico 6, com a opção de presença de bibliotecário na biblioteca. Aqui se poderiam levantar algumas questões relacionadas à semântica das respostas: os participantes acham que o lugar do bibliotecário preferencialmente é na construção dialética da escola ao invés de dentro da biblioteca? Ou a opção do gráfico 7 está subentendida como “equipe da biblioteca” (independentemente de serem bibliotecários) participando das discussões, já que esse termo não foi apresentado como opção nas características complementares?

As opções menos escolhidas foram “projetos de extensão” (11,5%) e “treinamentos específicos para docentes” (11,5%). Percebe-se também que, de uma forma geral, as opções que apresentavam um viés mais tecnológico tiveram poucos votos.

Por fim, através do cruzamento dos dados que mais se destacaram na pesquisa, pode-se dizer que a percepção dos docentes do CA/UFSC sobre o que se necessita em uma biblioteca escolar é uma composição das seguintes características:

- **Espaço físico amplo e com salas complementares, possibilitando variados tipos de utilização e atividades (de silêncio e de debates) entre as diversas faixas etárias;**
- **Ambiente acolhedor e confortável, possibilitando experiências prazerosas;**
- **Local de estímulo à socialização e interação;**
- **Equipe treinada e capacitada;**

- **Acervo rico, diversificado e de fácil acesso;**
- **Atividades de incentivo à leitura e culturais diversas;**
- **Centro de estímulo a leitura, estudo, aprendizagem e pesquisa, que permita o acesso à informação e às tecnologias, promova a cultura e produza e compartilhe conhecimento;**
- **Bibliotecário e equipe participantes em reuniões pedagógicas e de planejamento escolar e nos processos de ensino-aprendizagem;**
- **Cooperação entre docentes e biblioteca no planejamento de atividades e serviços.**

De forma sintetizada, a percepção dos docentes do CA/UFSC acerca das bibliotecas escolares se apresenta como uma extensão do processo de ensino-aprendizagem, que deve estar consoante com as práticas pedagógicas da escola e atuante nos mecanismos de efetivação da educação.

5 CONCLUSÃO

A biblioteca escolar tem reinventado o seu papel nos últimos tempos, adequando-se às TICs, às mudanças sociopolíticas e aos novos paradigmas educacionais. Os CAs, por seu caráter e histórico de experimentação pedagógica, são unidades educacionais que estão constantemente dialogando com essas mudanças e transformações, tanto das práticas educacionais quanto da própria realidade social e política. Assim, a relação entre as bibliotecas escolares e os docentes inseridos nesses colégios deve estar guiada pelo pensamento inovador e experimental, buscando uma democratização do ensino e inclusão de diferentes níveis de aprendizado no cotidiano dos processos de ensino-aprendizagem.

Conforme constatado na pesquisa, uma ênfase muito grande foi dada pelos docentes participantes nas relações entre biblioteca e escola, destacando a importância de uma equipe da biblioteca capacitada e treinada na área, mas que também possua presença nas discussões pedagógicas e que estreite laços de cooperação profissional com os docentes. Além disso, a biblioteca deve ser acolhedora para com os alunos e a comunidade em geral, constituída de profissionais que instiguem a busca pelo conhecimento e a formação de leitores, mas que também possua um espaço físico plural, permitindo vários tipos de utilização, com um acervo diversificado e atividades culturais constantes.

Pode-se notar pelos resultados da pesquisa também que, apesar das tecnologias atualmente disponíveis para as bibliotecas e do próprio viés tecnológico presente nos conceitos sobre a biblioteca escolar do século XXI, os docentes do CA/UFSC produziram um discurso com ênfase na parte humana da biblioteca – destacando fatores mais associados com as relações pessoais do bibliotecário e da equipe, em detrimento de recursos tecnológicos e informacionais.

Com isso, é inevitável lembrar a relação entre avanço tecnológico e vida em sociedade. Existe perda nas relações enquanto o cotidiano é automatizado? As simplificações das tarefas estão dificultando as dialéticas? As facilidades de acesso remoto aproximam ou distanciam? Será que estamos sendo desumanizados pela máquina?

Contudo, a pesquisa buscou se ater aos resultados levantados apenas de forma descritiva, apresentando um perfil do docente do CA/UFSC e suas percepções acerca de bibliotecas escolares. Quase que inevitavelmente, os discursos produzidos foram vinculados às próprias experiências desses docentes com a biblioteca do colégio em questão, o que deixa margem para outras possíveis análises dos discursos apresentados nos resultados, em futuras pesquisas. Uma questão que demonstrou uma necessidade de análise mais detalhada foi a percepção dos participantes quanto ao papel do bibliotecário, apresentado de forma inconclusiva pelas respostas obtidas.

Por se tratar de uma escola em que a produção do saber e a reinvenção do educar são constantes – servindo de campo de estágio para alunos de graduação, realizando pesquisas de pós-graduação, desenvolvendo projetos de pesquisa e extensão e oferecendo educação continuada aos próprios professores –, acredita-se que pesquisas envolvendo a biblioteca escolar sejam fundamentais para contribuir com esse contexto e inserir as bibliotecas cada vez mais nas discussões pedagógicas e no cotidiano do aluno.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Vera Lúcia Furst Gonçalves. A coleção da biblioteca escolar. In: CAMPELLO, Bernadete Santos et al. *A Biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 29-32.
- ANDRADE, Maria Eugênia Albino. A biblioteca faz a diferença. In: CAMPELLO, Bernadete Santos et al. *A Biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 13-15.
- ARAÚJO, Carlos Henrique; LUZIO, Nildo. *Avaliação da educação básica: em busca da qualidade e equidade no Brasil*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005. Disponível em:
<<http://www.publicacoes.inep.gov.br/showfile/ZGF0YS9wdWJsaWNhY2FvL3s1ODZDNEIxOS04RTAyLTRENzMTQjhGMi1CNjFDNDNGNDUwNjI9X21pb2xvX0F2YWxpYcOnw6NvIGUgUXVhbGlkYWRIIEVkdWNhw6fDo29Cw6FzaWNhLnBkZg==>>. Acesso em: 29 jul. 2015.
- BALÇA, Ângela; FONSECA, Maria Adelina. Os docentes e a biblioteca escolar: uma relação necessária. *Revista Lusófona de Educação*, v. 20, n. 20, 2012. Disponível em:
<<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2938/2213>>. Acesso em: 27 jul. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. *Folder do seminário: a função dos colégios de aplicação /CAp nas universidades federais*. Brasília: CONDICap, 2012. Disponível em:
<http://www.condicap.org.br/up/477/o/folder_semin%C3%A1rio.CONDICAp_2012.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2015.
- CAMPELLO, Bernadete Santos (Coord.). *Biblioteca escolar como espaço de produção do conhecimento: parâmetros para bibliotecas escolares*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- CAMPELLO, Bernadete Santos. A competência informacional na educação para o século XXI. In: CAMPELLO, Bernadete Santos et al. *A Biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 9-11.
- CAMPOS, Mariza Konradt de. *O Colégio de Aplicação da UFSC e a política de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: entre o formal e o pedagógico*. Florianópolis, 2008. 170 f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Florianópolis, 2008. Disponível em:
<<http://www.tede.ufsc.br/teses/PEED0724-D.pdf>>. Acesso em: 24 jul. 2015.
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. *Metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- DAS, Lourense H. Bibliotecas escolares no século XXI: à procura de um caminho. *Newsletter RBE*, Lisboa, n. 3, out. 2008. Disponível em: <http://www.rbe.min-edu.pt/news/newsletter3/bib_sec_21.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2015.
- EVANGELISTA, Olinda. Colégios de Aplicação na encruzilhada. In: COSTA, Fabiola Cirimbelli Burigo; BIANCHETTI, Lucídio; EVANGELISTA, Olinda. *Escola viva: a construção do Projeto Político-pedagógico do Colégio de Aplicação da UFSC*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2003.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS E INSTITUIÇÕES.

Diretrizes da IFLA / UNESCO para a biblioteca escolar. São Paulo: IFLA, 2005. Disponível em:
<http://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-pt_br.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2015.

_____. *Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar*. São Paulo: IFLA, 1999. Disponível em:
<https://ead2.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/27918/mod_data/content/799/BE_Manifesto_Ifla_Unesco.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2015.

KUHLTHAU, Carol. *Como usar a biblioteca na escola: um programa de atividades para o ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LOUREIRO, Carla Cristiane. *O Ensino fundamental de nove anos e o Colégio de Aplicação: da prontidão à emergência da infância*. Florianópolis, 2010. 228 p. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2010. Disponível em: <<http://www.tede.ufsc.br/teses/PEED0814-D.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

MOTA, Francisca Rosaline Leite. Bibliotecários e professores no contexto escolar: uma interação possível e necessária. In: SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR: ESPAÇO DE AÇÃO PEDAGÓGICA, 3., Belo Horizonte. *Anais eletrônicos...* Belo Horizonte: UFMG, 2004. Disponível em: <<http://gebe.eci.ufmg.br/downloads/321.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2015.

SENA, Guiomar Osorio de; VAHL, Teodoro Rogerio. *O Colégio de Aplicação no contexto das universidades brasileiras*. 1987. xii, 133f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Santa Catarina. Centro Socioeconômico. Disponível em: <<http://www.bu.ufsc.br/teses/PCAD0033-D.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Waldeck Carneiro da. *Miséria da biblioteca escolar*. São Paulo: Cortez, 1995. (Questões da nossa época, 45).

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Centro de Ciências da Educação. Colégio de Aplicação. *Projeto Político-Pedagógico – PPP: versão resumida*. Florianópolis, 2012. Disponível em: <www.ca.ufsc.br/files/2012/04/PPP-revisado-CA.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2015.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Pesquisa: PERCEPÇÃO DA COMUNIDADE DOCENTE DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC SOBRE BIBLIOTECAS ESCOLARES

Você está sendo convidado para participar da pesquisa intitulada PERCEPÇÃO DA COMUNIDADE DOCENTE DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFSC SOBRE BIBLIOTECAS ESCOLARES, referente ao trabalho de conclusão de curso - Especialização em Gestão de Bibliotecas Escolares na modalidade a distância ministrado pela Universidade Federal de Santa Catarina, sob a orientação do(a) Prof.(a). William B. Vianna.

Você foi selecionado por fazer parte do universo da pesquisa em questão, a qual tem por objetivo identificar a percepção que os docentes do Colégio de Aplicação da UFSC têm sobre a biblioteca escolar para entender as necessidades e características dessa categoria de usuários.

Sua participação não é obrigatória, mas muito importante para que possamos atingir o objetivo da pesquisa. Os dados serão tratados de forma confidencial, uma vez que os respondentes não serão identificados e que a pesquisa assume o compromisso ético de reunir e tratar os dados de forma fidedigna, divulgando os resultados somente para os fins propostos. Vale salientar que ao responder o questionário, você estará concordando com sua participação na pesquisa.

Obrigado pela colaboração!

*Obrigatório

Qual a sua faixa etária? *

- 20-25 anos
- 26-30 anos
- 31-35 anos
- 36-40 anos
- 41-45 anos
- 46-50 anos
- 51-55 anos
- 56-60 anos

- 61-65 anos
 acima de 65 anos

Qual sua escolaridade? *

- Especialização completa
 Especialização em andamento
 Mestrado completo
 Mestrado em andamento
 Doutorado completo
 Doutorado em andamento
 Outro: _____

Há quanto tempo trabalha no CA como professor? *

Qual seu vínculo com o Colégio? *

- Professor Efetivo
 Professor Substituto
 Outro: _____

Há quanto tempo atua como docente de uma forma geral? *

Em sua opinião, o que é e qual a finalidade de uma biblioteca escolar? *

Em sua opinião, como seria uma biblioteca escolar ideal? *

Campello (2010) apresentam alguns parâmetros que são essenciais na composição de uma biblioteca escolar. Andrade (2002a) também cita elementos que compõem bibliotecas que apresentaram influência no bom desempenho de alunos nas escolas. Características básicas: dentre as opções abaixo, escolha as 5 (cinco) mais importantes que, na sua opinião, devem estar essencialmente presentes em uma biblioteca escolar: *

Marque apenas 5 (cinco) opções.

- Acervo de livros com grande quantidade de exemplares
- Acervo em bom estado de conservação
- Acervo diversificado quanto ao suporte físico (Ex.: DVDs, CDs, revistas, jornais, entre outros)
- Espaço físico exclusivo e de fácil acesso
- Espaço físico com salas complementares (Ex.: sala de estudos coletivos, sala de estudos individuais, sala multimídia, etc.)
- Computadores conectados à internet para realizar pesquisas
- Catálogo informatizado e disponível para consulta web
- Serviço de empréstimo domiciliar
- Serviços de orientação à pesquisa
- Presença de bibliotecário
- Equipe de apoio da biblioteca treinada e capacitada na área

Características complementares: dentre as opções abaixo, escolha as 5 (cinco) mais importantes que, na sua opinião, devem estar presentes em uma biblioteca escolar:*

Marque apenas 5 (cinco) opções.

- Atividades culturais diversas (Ex: workshops, seminários, feiras, entre outros)
- Atividades de incentivo à leitura
- Projetos de extensão
- Capacitações de usuários em recursos informacionais diversos (Ex: normalização de trabalhos escolares segundo a ABNT, utilização do portal CAPES, etc.)
- Recursos tecnológicos adicionais variados (Ex: scanners, máquina de autoempréstimo, etc.)
- Boa comunicação e marketing (Ex: páginas na internet, redes sociais, serviços de alerta, divulgação de novas aquisições, etc.)
- Horário de funcionamento estendido (Ex: além do horário das aulas)
- Cooperação entre professor e biblioteca no planejamento de atividades e serviços
- Treinamentos específicos para docentes (Ex: serviços da biblioteca, utilização das bases de dados, entre outros)
- Presença do bibliotecário nas reuniões pedagógicas e de planejamento escolar
- Parcerias com outros órgãos e bibliotecas

Em uma escala de 1 a 10, avalie os serviços da Biblioteca Setorial do Colégio de Aplicação (opcional):

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>					

Deixe aqui algum comentário que julgar pertinente (opcional):

Recebido em: 22-01-2016

Aceito em: 29-02-2016