

 **UFRRJ**

**INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E
ESTRATÉGIA**

DISSERTAÇÃO

**APRENDIZAGEM COLETIVA DE BIBLIOTECÁRIOS E A
COMPETÊNCIA DE PESQUISA DOS DOCENTES: O CASO DO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO ESPÍRITO SANTO – IFES**

MARISTELA ALMEIDA MERCANDELI RODRIGUES

2014



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

**INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA**

**APRENDIZAGEM COLETIVA DE BIBLIOTECÁRIOS E A
COMPETÊNCIA DE PESQUISA DOS DOCENTES: O CASO DO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO ESPÍRITO SANTO - IFES**

MARISTELA ALMEIDA MERCANDELI RODRIGUES

Sob a orientação da professora

BEATRIZ QUIROZ VILLARDI

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em cumprimento à exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão e Estratégia, sob a orientação da Professora Doutora Beatriz Quiroz Villardi.

Seropédica, RJ
Maio de 2004

<p>025.31098152 R696a T</p>	<p>Rodrigues, Maristela Almeida Mercandeli, 1975- Aprendizagem coletiva de bibliotecários e a competência de pesquisa dos docentes: o caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo - Ifes / Maristela Almeida Mercandeli Rodrigues - 2014. 140 f.: il.</p> <p>Orientador: Beatriz Quiroz Villardi. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós- Graduação em Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia. Bibliografia: f. 72-76.</p> <p>1. Biblioteconomia - Estudo e ensino - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo - Teses. 2. Aprendizagem organizacional - Teses. 3. Prática de ensino - Professores - Teses. 4. Bibliotecários - Prática - Teses. 5. Professores - Prática - Teses. 6. Educação baseada na competência - Teses. I. Villardi, Beatriz Quiroz,-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia. III. Título.</p>
-------------------------------------	---

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO



INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA

MARISTELA ALMEIDA MERCANDELI RODRIGUES

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre, no Programa de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia, na área de concentração em Gestão e Estratégia.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 22/05/2014

Profa. Dra. Beatriz Quiroz Villardi
Orientadora e Presidente
UFRRJ

Profa. Dra. Sylvia Constant Vergara
Membro Externo
FGV / EBAPE

Prof. Dr. Américo da Costa Ramos Filho
Membro Interno
UFRRJ

Prof. Dr. Favio Akiyoshi Toda
Membro Interno
UFRRJ

“Não sei se a vida é curta ou longa para nós, mas sei que nada do que vivemos tem sentido, se não tocarmos o coração das pessoas. Muitas vezes basta ser: colo que acolhe, abraço que envolve, palavra que conforta, silêncio que respeita, alegria que contagia, lágrima que corre, olhar que acaricia, desejo que sacia, amor que promove. E isso não é coisa de outro mundo, é o que dá sentido à vida. É o que faz com que ela não seja nem curta, nem longa demais, mas que seja intensa, verdadeira, pura enquanto durar. Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.”

(Cora Coralina)

Dedico este trabalho aos meus pais, Maria Aparecida e Alberico, por me ensinarem a nunca desistir dos meus sonhos.

Dedico também ao meu esposo Marquinho e ao meu filho Marcos, pelo incentivo e apoio incondicional às minhas escolhas.

AGRADECIMENTOS

Redigir um trabalho de pesquisa como este é uma experiência desafiadora, mas ao mesmo tempo enriquecedora e cheia de transformações. As mudanças acontecem à medida que

buscamos as respostas para as nossas angústias de “pesquisador”. Para os que estão ao nosso redor e que compartilham conosco destes momentos, parece não ter fim. É para essas pessoas que dirijo a minha profunda gratidão.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pelo dom da vida.

Aos meus pais pelos valores e apoio familiar.

Às minhas irmãs, Angélica e Cristina, por estarem sempre presentes em minha vida.

Aos meus cunhados, Fábio e Eliel, pelo incentivo.

Aos meus sobrinhos, Gabrielle e Felipe, pela luz que emana de vocês e ilumina as nossas vidas.

Ao meu esposo Marquinho, pelo apoio e paciência nos momentos de aflição e cansaço.

Ao meu filho Marcos, simplesmente por você existir em minha vida.

À professora Lucileide Lima, pelo apoio e as valiosas contribuições para esta pesquisa.

À Dona Carmem e toda a sua família, em especial às suas filhas Clarice e Claudete, por me acolherem em sua casa. Abrigando-me nos dias em que passei em Seropédica para cursar o mestrado. Vocês têm a minha eterna gratidão!

Aos colegas do mestrado, pela acolhida.

À Mônica Pereira, pela amizade. Sinto falta de nossos “papos” sem fim, que começavam em Seropédica, mas que não acabavam quando chegávamos ao Rio.

À Alicelia Oliveira, pela amizade, generosidade e acolhida. Sou-lhe imensamente grata!

Aos professores do MPGE, por partilharem seus conhecimentos.

À professora Beatriz Quiroz Villardi, por ter sido muito mais que orientadora, minha amiga companheira dedicada durante esses mais de dois anos que estivemos juntas. Você é um misto de generosidade e competência. A Você toda a minha gratidão, minha admiração, meu respeito e meu carinho.

Ao Ifes, por permitir a realização desta pesquisa.

Aos Bibliotecários e docentes do Ifes, por serem os protagonistas desta história.

Por fim, a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para que este sonho se realizasse.

A todos, meu fraterno abraço!

RESUMO

RODRIGUES, Maristela Almeida Mercandeli. **Aprendizagem coletiva de bibliotecários e a competência de pesquisa dos docentes: o caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – Ifes.** 2014. 140 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia). Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2014.

O objetivo desta pesquisa é descrever como as práticas dos bibliotecários refletem sua aprendizagem coletiva e propiciam nos docentes a prática de pesquisar para ensinar. Como as pessoas aprendem sobre suas práticas é tema de estudo por parte da aprendizagem organizacional (AO), que aparece na literatura sob duas perspectivas: uma perspectiva técnica e outra social. Para esta pesquisa, a perspectiva social ganhou ênfase por se considerar a aprendizagem como fenômeno emergente das interações sociais, como uma construção social da condição humana. Especificamente, numa perspectiva socioprática de compreensão do processo de aprendizagem organizacional da qual emerge a noção de comunidades de prática. A prática bibliotecária se revela potencialmente focada nas habilidades técnicas e mediadoras desse profissional. A literatura aponta para a necessidade de estreitamento nas relações entre o bibliotecário e o docente. Optou-se pela Pesquisa Participante como metodologia, a qual revelou por meio de uma oficina de boas práticas com os bibliotecários, e de entrevistas semi estruturada com roteiro com os docentes, a importância metodológica e política do conhecimento gerado. Há que se evidenciar o que Pedro Demo (2004) denomina de “vantagem comparativa” mais decisiva da PP, uma vez que mudanças profundas implicam, necessariamente, tanto o saber pensar quanto as intervenções alternativas a partir da ótica do sujeito (construção da autonomia histórica). Isso significou admitir que implicações políticas e ideológicas decorrem de uma prática historicamente construída por docentes e bibliotecários no ambiente escolar, mesmo que esta prática ainda não tenha sido fundamentada no fazer e aprender coletivo. A tomada de consciência de coletividade, mais especificamente da importância de uma prática coletiva foi espontânea e suscitada nos sujeitos ao se realizar a pesquisa. A nitidez com que essa consciência aparece como resultado da pesquisa foi um alento para a pesquisadora.

Palavras-chave: Aprendizagem Organizacional – Perspectiva Social – Comunidades de Prática, Prática Docente – Pesquisa para Ensinar, Prática Bibliotecária – Ifes.

ABSTRACT

RODRIGUES, Maristela Almeida Mercandeli. Collective learning from the expertise of librarians and faculty research: the case of the Federal Institute of Education, Science and Technology of the Espírito Santo - IFES. 2014. 140 p. Dissertation (Professional Master in Management and Strategy). Institute of Applied Social Sciences, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. In 2014.

The objective of this research is to describe how the practices of librarians reflect their collective learning and provide teachers in the practice of searching for teaching. How people learn about their practices is the subject of study by organizational learning (AO), which appears in the literature from two perspectives: technical and other social perspective. For this research, the social perspective was strengthened by considering learning as an emergent phenomenon of social interactions as a social construction of the human condition. Specifically, a social practice perspective of understanding of the organizational learning process from which emerges the notion of communities of practice. The librarian practice is potentially focused on the skills and techniques that professional mediators. The literature points to the need for closer relations between the librarian and the teacher. We opted for the Participant Research as methodology, which revealed through a workshop on good practices with librarians, and semi-structured interviews with script with teachers, methodological and political importance of the knowledge generated. There is evidence that what Pedro Demo (2004) calls for more decisive "comparative advantage" of PP, since profound changes necessarily involve both the ability to think about alternative interventions from the perspective of the subject (construction of historical autonomy). That meant admitting that political and ideological implications stem from a practice historically made by teachers and librarians in the school environment, even though this practice has not been based on doing and learning collective. The awareness of community, more specifically the importance of a collective practice was spontaneous and raised the subject when performing the search. The sharpness with that consciousness appears as a search result has been an encouragement to the researcher.

Keywords: Organizational Learning - Social Perspective - Communities of Practice, Teaching Practice - Research for Teaching, Practice Librarian - IFES.

LISTA DE QUADROS

LISTA DE FIGURAS

LISTA DE ABREVIATURAS

Cefetes Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo
EnANPAD Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
EP Educação Profissional
FBI Fórum de Bibliotecários do IFES
G.U.A.L. Revista Gestão Universitária na América Latina
IFES Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
IFLA Federação Internacional das Associações e Instituições Bibliotecárias
LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LI Literacia da informação
Planfor Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNQ Plano Nacional de Qualificação
PPA Planejamento Plurianual
PPC Projetos político-pedagógico dos cursos
Proep Programa de Expansão da Educação Profissional
SciELO *Scientific Electronic Library Online*

SUMÁRIO

<u>1.INTRODUÇÃO.....</u>	<u>12</u>
<u>1.Situação – Problema.....</u>	<u>12</u>
<u>2.Suposição Inicial.....</u>	<u>14</u>
<u>2.1.3 Objetivos.....</u>	<u>14</u>
<u>3.1.3.1 Objetivo Final.....</u>	<u>14</u>
<u>4.1.3.2 Objetivos Intermediários.....</u>	<u>14</u>
<u>5.1.4 Delimitação do estudo.....</u>	<u>14</u>
<u>6.1.5 Relevância do Estudo.....</u>	<u>15</u>
<u>7.REFERENCIAL TEÓRICO</u>	<u>16</u>
<u>8.2.1 A educação profissional brasileira: da qualificação à competência.....</u>	<u>16</u>
<u>10.2.2 Aprendizagem Organizacional: perspectiva social e comunidades de prática.....</u>	<u>17</u>
<u>11.2.3 Aprendizagem no contexto da educação profissional.....</u>	<u>20</u>
<u>12.2.4 Prática Bibliotecária.....</u>	<u>21</u>
<u>13.METODOLOGIA DA PESQUISA.....</u>	<u>26</u>
<u>1.Sujeitos do estudo e critérios de seleção.....</u>	<u>28</u>
<u>2. Plano e instrumentos de análise de dados.....</u>	<u>28</u>
<u>14.4. RESULTADOS DE CAMPO.....</u>	<u>30</u>
<u>15.5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DE CAMPO À LUZ DA TEORIA.....</u>	<u>34</u>
<u>17.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS, IMPLICAÇÕES E SUGESTÕES PARA APROFUNDAR O ESTUDO.....</u>	<u>43</u>
<u>18.REFERÊNCIAS</u>	<u>45</u>
<u>19.APÊNDICES.....</u>	<u>50</u>
<u>20.APÊNDICE A- Roteiro de entrevista Semi-estruturada.....</u>	<u>51</u>
<u>21.APÊNDICE B – Oficina Boas Práticas.....</u>	<u>55</u>

<u>22.APÊNDICE C – Quadro de análise indutiva e matriz de categorias emergentes das entrevistas</u>	<u>57</u>
<u>1.APÊNDICE D – Quadro de análise indutiva e matriz de categorias emergentes da Oficina</u>	<u>58</u>
<u>23.APÊNDICE F – Termos de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE.....</u>	<u>59</u>
<u>35.ANEXOS.....</u>	<u>61</u>
<u>36.Anexo 1 – Carta de Autorização para pesquisa.....</u>	<u>61</u>

1. INTRODUÇÃO

A discussão sobre as recentes reformas ocorridas no âmbito da educação profissional brasileira, decorrentes das mudanças que acontecem nos mais diversos âmbitos, como político, social, econômico, tecnológico e cultural, parece confrontar professores, bibliotecários, diretores e outros profissionais que atuam neste contexto com o desafio de repensar a educação profissional vinculando-a não apenas ao mundo do trabalho mas também à libertação humana, numa concepção de educação comprometida com a transformação social.

A recente reforma em virtude da promulgação da Lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008), que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica aumentou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que passaram a se constituir em

número de 38, com 314 *campi* espalhados por todo o país, atuando em cursos técnicos (50% das vagas), em sua maioria na forma integrada com o ensino médio, licenciaturas (20% das vagas) e graduações tecnológicas, podendo ainda disponibilizar especializações, mestrados profissionais e doutorados voltados principalmente para a pesquisa aplicada de inovação tecnológica.

A organização pedagógica verticalizada, da educação básica à superior, é um dos fundamentos dos Institutos Federais (IFes). Significa que essa forma de organização pedagógica possibilita que os docentes atuem em diferentes níveis de ensino e que os discentes compartilhem os espaços de aprendizagem, incluindo os laboratórios e bibliotecas, possibilitando o delineamento de trajetórias de formação que podem ir do curso técnico ao doutorado (PACHECO, 2010). Entretanto, cada uma dessas 38 IFes realiza seu próprio processo com restrições e oportunidades peculiares.

1. Situação – Problema

No Espírito Santo, a lei 11.892/2008 significou a integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (Cefetes) e as Escolas Agrotécnicas de Alegre, de Colatina e de Santa Tereza em uma única estrutura: o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES). Dessa forma, as Unidades de Ensino Descentralizada do Cefetes (UNEDs) de Vitória, Colatina, Serra, Cachoeiro de Itapemirim, São Mateus, Cariacica, Aracruz, Linhares e Nova Venécia, e, as Escolas Agrotécnicas de Alegre, Santa Tereza e Colatina são agora *campi* do Instituto. Recentemente, entraram em funcionamento os *campi* de Ibatiba, Vila Velha, Venda Nova do Imigrante, Guarapari e Piúma. Em Santa Maria de Jetibá encontra-se um campus em implantação (IFES, 2012)

Assim, os 17 *campi* que compõem o Instituto Federal no Espírito Santo, atendem, aproximadamente, 20 mil discentes com mais de 3.900 servidores ativos. Desses 1.500 aproximadamente são docentes e 2.400 aproximadamente são técnicos administrativos, dos quais 60 servidores atuam na Biblioteca. Cada *campus* possui uma infraestrutura de apoio gerencial e pedagógico formada por Diretoria Geral, Diretor Adjunto, Chefe de Gabinete, Gerência de Gestão Educacional, Gerência de Administração Geral, Subgerência de Gestão Educacional, Subgerência de Administração, Coordenadoria de Cursos, Coordenadoria de Compras e Licitação, Coordenadoria de Desenvolvimento de Pessoas, Coordenadoria de

Tecnologia de Informação, Coordenadoria de Registro Acadêmico, Coordenadoria de Apoio ao Educando e Coordenadoria de Biblioteca, objeto de interesse do presente estudo. (IFES, 2012)

Embora cada biblioteca funcione em estrutura descentralizada de gestão no *campus*, elas estão organizadas, em nível de Conselho Superior, por meio do Fórum de Bibliotecários do IFES (FBI) que congrega 17 Bibliotecários. A história do FBI, tem início em 2006 quando a instituição ainda era Cefetes. O processo de fortalecimento e ampliação da educação profissional, resultou dentre outras coisas na oferta de concurso público para diversos cargos, inclusive para bibliotecários. As unidades novas e também as que já existiam receberam esses novos bibliotecários. No decorrer dos trabalhos, esses novos bibliotecários juntamente com os bibliotecários mais antigos sentiram a necessidade de discutirem sobre suas práticas, de refletirem sobre os seus cotidianos.

Criou-se então, o Fórum de Bibliotecários do Cefetes, cujas reuniões eram bimestrais e os encontros quase sempre tinha a presença do coordenador de cada biblioteca. Houve avanços no sentido de se institucionalizar o Fórum, dentre estes avanços pode-se citar: a elaboração de regimento interno, a formação de grupos de estudos temáticos, a elaboração da política de formação e desenvolvimento de coleções e a aquisição do Sistema *Pergamum* para gerenciamento da biblioteca. O fato é que este grupo de bibliotecários tornou-se, aos olhos da direção geral, um grupo organizado e preocupado com o papel que a biblioteca deve desempenhar no ambiente da escola, tanto que o Diretor Geral do Cefetes, Prof. Jadir Pella sempre referenciava o grupo de bibliotecários como um bom exemplo de trabalho coletivo.

Quando o Cefetes se tornou Ifes, boa parte dos documentos institucionais do Fórum já havia sido elaborado e serviu de referência para os demais fóruns de outras categorias tais como os Fóruns de Pedagogos, Fóruns de Diretores Gerais, que passaram a ser parte da nova organização administrativa do Ifes.

A criação do Fórum de Bibliotecários revela, portanto, que recentemente a educação profissional pública federal iniciou um profundo processo de mudança resultando, além da criação dos Institutos Federais antes denominados Cefets, também na ampliação da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica em todo o território nacional, inclusive no Espírito Santo.

Neste contexto, tem destaque o trabalho do docente, porque se revela desafiador na medida em que emergem necessidades de transformações diárias, seja numa lógica do ensinar e aprendendo (TASSIGNY e BRASIL, 2012), seja aliando a formação cidadã e capacidade produtiva, ou ainda, seja para romper com a lógica de educação instrucionista (DEMO, 2003; 2012) e depositária (FREIRE, 1996). Para tal, mudança nesse trabalho docente parece urgir.

Outro desafio que emerge deste contexto é o de problematizar a apropriação da pesquisa como um princípio científico e educativo por parte do docente (DEMO, 2005) com o apoio da Biblioteca que se encontra inserida nesta situação – problema da mudança no trabalho docente, visto ela ter sido legitimada e instituída na educação superior (IES) como um apoio às ações educativas. Mas, será que a biblioteca está sendo o apoio que o docente necessita? Como é a relação entre biblioteca e docente? Essa relação existe?

De acordo com Lüdke *et al* (2001) os estudos de Zeichner (1993) revelam a proposta da pesquisa colaborativa como alternativa de desenvolvimento profissional. Assim sendo, significaria uma formação profissional como processo permanente, cotidiano e centrado nas escolas e nos espaços coletivos aos quais pertencem docentes e bibliotecários que poderiam desenvolver coletivamente práticas pedagógicas.

As indagações ora levantadas revelam pressupostos de que o docente não pesquisa para ensinar; a biblioteca não cumpre seu papel como apoio às ações educativas desenvolvidas pelo docente em sala de aula; questiona-se se de fato existe uma relação entre biblioteca e docente. Talvez não tenham desenvolvido nem os bibliotecários nem os docentes uma competência de pesquisa para praticá-la em suas respectivas atividades, no atendimento da biblioteca e no ensino em cursos de administração.

Nesta pesquisa, assumiu-se o Instituto Federal como uma organização que está relacionada ao campo da administração por meio da Administração Educacional, um desdobramento da Teoria Geral da Administração.

No Brasil, o primeiro trabalho sobre a administração educacional foi desenvolvido por Querino Ribeiro, em 1938, que tratou do fayolismo na administração da escola pública (ZUNG, 1984). Propõe-se, portanto, a partir da administração educacional pesquisar o

fenômeno da educação profissional desenvolvida no ambiente do Instituto Federal para descrever como a interação entre biblioteca e docente propicia o desenvolvimento de competências de pesquisa para ensino dos docentes.

Neste sentido, focam-se dois agentes que atuam neste contexto: a Biblioteca e o Docente estabelecendo-se uma relação de poder entre esses dois agentes, um, a biblioteca, no nível organizacional como bibliotecário e o outro, o docente, no nível individual (MOTTA, 1986).

Para além de identificar uma relação de poder nas organizações, importa ainda investigar como essa relação é construída e a possibilidade de canalizá-la para propiciar uma educação profissional capaz de superar o efeito reprodutivista do ensino denunciado por Demo (2005) – pelo qual o professor não se fundamenta na lógica da pesquisa para ensinar, adotando uma postura passiva de reproduzir para os alunos ideias tais quais ele as recebeu praticando assim, um ensino bancário nos termos de Freire (1996, p.25) no qual considera que “ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. A prática do ensino bancário revela que os docentes consideram os alunos depositários de um conhecimento que é transmitido em preleção na sala de aula.

O ambiente da escola, mais especificamente, onde se desenvolve a educação profissional pública federal, sofre influência decorrente das transformações sociais. Neste contexto, a noção de competência torna-se pressuposto para a abertura de caminhos em busca do desenvolvimento e crescimento, tanto profissional como social de pelo menos dois sujeitos que abrem o debate para esta pesquisa: a *práxis* docente e a *práxis* bibliotecária.

Desta forma, passados quatro anos da promulgação da lei 11.892/2008 (BRASIL, 2008) que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica torna-se urgente e oportuno problematizar o fenômeno do pesquisar para ensinar indagando: **Como os bibliotecários aprenderam coletivamente a propiciar nos docentes a prática de pesquisa?**

2. Suposição Inicial

Bibliotecários aprenderam a atender as necessidades de pesquisa de docentes de modo isolado (não coletivo), individual, informal e reativamente, não propiciando uma prática de pesquisa no docente que forma administradores.

2. 1.3 Objetivos

Para desvendar a questão central desta pesquisa estabeleceram-se objetivos: final e intermediários.

3. 1.3.1 Objetivo Final

Descrever como as práticas dos bibliotecários refletem sua aprendizagem coletiva e propiciam nos docentes a prática de pesquisar para ensinar.

4. 1.3.2 Objetivos Intermediários

- a) Identificar espaços de atuação coletiva dos bibliotecários.
- b) Descrever as interações entre os bibliotecários e entre bibliotecários e docentes
- c) Identificar os resultados da interação entre bibliotecários e docentes.
- d) Apontar as lacunas para que a pesquisa se torne um princípio e prática do docente que ensina em cursos de administração no IFES
- e) Elaborar recomendações para ativar as dinâmicas de aprendizagem coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes constituindo-se em uma comunidade de prática

5. 1.4 Delimitação do estudo

Reconhece-se que os discentes também são sujeitos e participantes do processo educacional assim como a comunidade escolar, entretanto neste estudo será abordada diretamente a *práxis* docente e a *práxis* bibliotecária.

Por isso, tendo em vista as exigências impostas direta ou indiretamente pela sociedade, as ideias e conceitos representados pelo termo competência, desenvolvimento de competências, aprendizado coletivo e comunidades de prática foram diretamente estudadas reconhecendo que integram o processo da educação profissional.

Vale ressaltar, porém que, no contexto da educação profissional pública federal brasileira, nesta pesquisa se investigou como se desenvolvem a aprendizagem coletiva e as competências dos bibliotecários para auxiliar o docente no ensino, na pesquisa e na extensão, tomando-se o cuidado de negar a lógica da competência pautada nos moldes capitalistas, que tanto alertam autores como Ramos (2002a, 2002b) e Frigotto (2006). Portanto, esta pesquisa considerou o conceito de competência à luz das ideias do sociólogo Pedro Demo, pelas quais ele busca

criar um alinhamento entre a educação e “a formação cidadã como razão maior e capacidade produtiva como bem decorrente imprescindível e instrumental” (DEMO, 2012, p.4).

Nesse sentido, a pesquisa partiu do projeto pedagógico vigente no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Espírito Santo - IFES para examinar a interação biblioteca - docente. O estudo não abrangerá diretamente as práticas de ensino dos docentes em sala de aula, somente serão examinados os processos de interação biblioteca – docente, portanto a relação biblioteca-discente não será examinada diretamente.

O período de abrangência da pesquisa foi de janeiro de 2012 a janeiro de 2014, e a área geográfica focada se restringiu ao *campus* Cariacica, localizado no município de Cariacica que por sua vez faz parte da Região Metropolitana de Vitória, Espírito Santo.

6. 1.5 Relevância do Estudo

A resposta da pesquisa pode subsidiar uma reflexão da comunidade acadêmica (gestores, docentes e técnicos administrativos) sobre a prática de pesquisa para o ensino e ao mesmo tempo propiciar a re(significação) do papel da biblioteca no ambiente acadêmico.

Para o Ifes *campus* Cariacica a pesquisa é relevante por possibilitar exame do cotidiano escolar e propiciar uma discussão permanente sobre a prática da pesquisa para ensinar realizada pelo docente. Do ponto de vista da gestão, o estudo é relevante porque possibilita uma melhor compreensão da realidade do ambiente escolar e ampliação das competências gerenciais dos tomadores de decisão, as competências para pesquisar dos docentes e bibliotecários, assim como subsidiar políticas de aprendizagem coletiva entre servidores da Ifes conducente a uma formação profissional abalizada na pesquisa como princípio educativo e científico nos termos de DEMO (2005).

A presente pesquisa é oportuna tendo em vista a implantação, desde 2006, do novo programa brasileiro de expansão e fortalecimento da educação profissional brasileira como uma política pública (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 2010). Para o desenvolvimento qualitativo dessa política pública se fez necessário desvendar como a biblioteca contribui para o desenvolvimento da capacidade de pesquisa para o ensino do docente do IFES.

A pesquisa foi viável uma vez que a autora do projeto de pesquisa atua como servidora efetiva de um IF por sete anos desde 2006, lotada na Coordenadoria de Biblioteca do IFES *campus* Cariacica, com acesso às informações necessárias ao desenvolvimento da pesquisa e com autorização da Diretoria Geral do Campus para realizar a referida pesquisa, conforme documento do Anexo 1. Em uma perspectiva macro, este estudo pode colaborar no repensar as práticas das bibliotecas que propiciem a prática de pesquisa nos docentes.

7. REFERENCIAL TEÓRICO

8. 2.1 A educação profissional brasileira: da qualificação à competência

O movimento da formação profissional como responsabilidade do Estado inicia-se em 1901, com a criação de 19 escolas de artes e ofícios nas diferentes unidades da federação. Estas escolas obedeciam a uma finalidade moral de pressão social: educar, pelo trabalho, os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua. É assim, de acordo com Freitas (2004), que a formação profissional aparece como política pública, numa perspectiva moralizadora de formação do caráter pelo trabalho.

A partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, em 1996 (BRASIL, 1996), intensas modificações ocorreram no sistema educacional brasileiro, deflagrando uma série de mudanças na forma de pensar e executar a educação, como consequência, a educação profissional brasileira, foi também intensamente alterada.

Na década de noventa, uma pesquisa educacional foi realizada com o objetivo de investigar os impactos da política implantada no Brasil desde o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), em 1996 apontou uma redução das funções do Estado, obtida por meio de medidas que visavam reduzir, restringir ou eliminar a sua participação na produção de bens e prestação de serviços, na regulamentação do trabalho pelo mercado e na supressão ou redução dos direitos sociais trabalhistas (FREITAS, 2004).

Na perspectiva da educação, essa política foi acompanhada da reforma do ensino profissional, restabelecendo a dualidade entre o ensino técnico e regular/médio, ou seja, uma educação profissional separada da educação regular.

Embora as mudanças na educação profissional terem início a partir de 1995 foi a partir de 1996 que elas foram implementadas efetivamente com o Programa de Expansão da Educação

Profissional (Proep)¹ e o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (Planfor)², que de certo modo, resultaram das discussões acerca da definição das políticas de emprego e acesso dos pequenos produtores urbanos e rurais ao crédito, à tecnologia e à qualificação profissional, cuja ação, no que tange à educação, limitou-se a “capacitação profissional e aparelhamento das salas de aula, com a introdução de recursos de informática” (BRASIL, 1996 *apud* Ferreira, 2006).

Com a promulgação do Decreto nº 2.208/97 (BRASIL, MEC, 1997) visou-se a atender os interesses de um novo modelo de formação profissional no contexto da interferência dos organismos internacionais. Os estudos educacionais evidenciavam a preocupação com as consequências para a formação do trabalhador a partir das mudanças no mundo do trabalho na fase do capitalismo tardio³. Questões como: politecnia, polivalência, qualificação, competências, foram postas e enfocadas a partir de perspectivas diversas tais como política, pedagógica e econômica (ARANHA *apud* FREITAS, 2004).

Porém, as metas de empregabilidade continuaram a servir de base para organizar e operacionalizar a educação profissional no país, mantendo-a separada da educação regular (FERREIRA, 2007).

Com a promulgação do Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL, MEC, 2004) que revogou o Decreto nº 2.208/97 (BRASIL, MEC, 1997), sob o argumento de necessidade de ampliação da educação profissional, a educação básica passou a se desenvolver de forma articulada com a formação técnica. A edição desse decreto se configurou como um passo determinante no

1 Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep) – Iniciativa do Ministério da Educação (MEC) e tem por objetivo a reforma da educação profissional determinada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Disponível no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE – www.fnde.gov.br

2 Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (Planfor) – Direção do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT).

3 “[...] as transformações que ocorreram dentro do capitalismo desde a Segunda Guerra foram tão significativas, que, para Ernest Mandel, autor do livro “O capitalismo tardio”, publicado em 1985, somente os dogmáticos podem sustentar que não aconteceram mudanças na economia capitalista internacional desde então. O período denominado como capitalismo tardio é marcado pela expansão do processo de acumulação – possível porque houve uma elevação da taxa de lucro –, que tornou as contradições internas do modo de produção capitalista ainda mais agudas. Entretanto, em obras anteriores ao O Capitalismo Tardio Mandel denominava o período como neocapitalismo.” (SILVA, 2012, p.17)

processo de reconstrução e retomada da educação profissional, pois buscou um ensino médio unitário e politécnico, admitindo-se a profissionalização e buscando a integração dos princípios da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura.

Entretanto, um ano depois da vigência do Decreto n. 5.154/2004, a transformação esperada não ocorreu, tão pouco a mobilização da sociedade civil em torno do assunto educação profissional. Ao invés de uma política consistente, resultado da integração entre educação básica e profissional articulando-se aos sistemas de ensino federal e estaduais, passou-se à sua fragmentação (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005).

No mesmo sentido, para Cêa (2006), já a partir de 2003, com o Governo Lula, embora se anunciassem as intenções de conferir à nova política de qualificação do Ministério do Trabalho e Emprego um caráter diferenciado – agora não mais como o Planfor, mas como o Plano Nacional de Qualificação (PNQ) este também não foi alcançado, pois a autora alerta que, para além da intencionalidade do plano,

[...] essa nova política [de qualificação do MT] mantém inalterado o sentido da qualificação profissional como uma política de Estado vinculada às relações entre capital e trabalho, cuja substantividade diz respeito à sua condição de instrumento de regulação social, orientado para a mercantilização das relações entre o Estado estrito senso e a sociedade civil e para a legitimação do financiamento público da reprodução ampliada do capital (CÊA, 2006, p. 6).

Portanto, a educação profissional parece ter atuado sob a responsabilidade do Estado apenas como mediadora nas relações sociais do trabalho ao assumir o atendimento às necessidades de reordenamentos pelo capital flexível formando trabalhadores para atuar no setor produtivo mais do que em seu papel mais amplo de educação de cidadão que atuam numa sociedade.

Neste sentido, a substituição do conceito de qualificação pelo da lógica da competência parece ter gerado impacto sobre as relações de trabalho e vem redimensionando os campos da formação profissional, do acesso e permanência no emprego, da classificação do trabalho e da remuneração do trabalhador (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005; FRIGOTTO, 2006, 2007; RAMOS, 2002; FERRETTI, 2002).

O educador Carlos Rodrigues Brandão (1981, p.98) questiona por que participar de uma educação que existe no sistema escolar criado e controlado por um sistema econômico social dominante? Responde a essa pergunta: “porque a educação é inevitável”. Além disso, a educação traz em si a capacidade de sobrevivência aos sistemas. Significa a capacidade de “reinventar a educação”, cuja racionalidade se baseia na ideia de que a educação é uma invenção humana, que encontra novas formas de ser feita, até opostas. Isso quer dizer que a educação, por um lado serve para reforçar a desigualdade e a difusão de ideias que legitimam a opressão, mas por outro pode servir ao trabalho de construção de outro tipo de mundo.

Na mesma direção, Minayo (1987) se referindo à atuação do docente, afirma que este tem uma contribuição específica no processo de reflexão no percurso entre as ideias, entre os pensamentos e a prática social, entre a consciência e a realidade. Desta forma, nas palavras do autor, se reconhecendo um docente, alerta que “[...] como produtores de educação e cultura que somos, por profissão, temos que construir estratégias questionadoras e transformadoras do próprio processo de produção no qual estamos inseridos” (MINAYO, 1987, p. 58).

De forma pragmática, no que tange à atuação do docente neste contexto educacional dinâmico, plural e contraditório, que forma não somente mão de obra qualificada para o mercado, mas que também forma cidadãos, Thurler (2002) alerta para dois grandes desafios que os professores enfrentarão com as reformas no sistema educacional: (1) reinventar sua escola enquanto local de trabalho e (2) reinventar a si próprios enquanto pessoas e membros de uma profissão. A maior parte desses professores será obrigada a viver agora em condições de trabalho e em contextos profissionais totalmente novos, bem como assumir desafios intelectuais e emocionais muito diversos daqueles que caracterizavam o contexto escolar no qual aprenderam seu ofício. Isso significa que, em diante, de acordo com essa autora os professores deverão reinventar suas relações profissionais com os colegas e reorganizar o trabalho no interior de sua escola.

A adoção de novos objetivos de aprendizagem e de novas metodologias de ensino lhes permitirá (re)organizar seu ensino não mais em torno de uma rigidez pedagógica, e sim os porá à prova para inventar e reinventar arranjos didáticos e situações de aprendizagem que respondam melhor às necessidades heterogêneas de seus alunos (THURLER, 2002). Trata-se,

portanto segundo a autora, de uma revolução para os professores, que até então preferiam cultivar o individualismo e que apenas raramente conseguiam cooperar de maneira eficaz.

A educação profissional no sistema de educação federal brasileiro foi conduzida até 2008 por 38 instituições denominadas Ifets que se constituíram em espaços organizacionais para formação profissional. Partindo da lógica de que a educação traz em si uma racionalidade contraditória, é que se intui que para além do ensino sugere ainda a necessidade de seus membros aprenderem individual e coletivamente a realizar esta mudança. Para tal, carece entender o contexto organizacional bem como a aprendizagem que ocorre neste ambiente organizacional, advinda da interação entre os indivíduos.

9.

10. 2.2 Aprendizagem Organizacional: perspectiva social e comunidades de prática

O tema aprendizagem organizacional (AO) tem originado revisões de literatura e uma diversidade de abordagens com o intuito de melhor compreender este fenômeno tais como as de Souza-Silva, Davel (2007), Antonello (2007), Freitas (2009), Bertolin, Zwick, Brito (2013).

No que tange o estudo do tema, a crítica desses autores repousa sobre questões ontológicas predominantemente baseadas nas teorias da aprendizagem individual que desconsideram a perspectiva social da aprendizagem, significando desse modo, uma incompletude nas abordagens de pesquisa sobre AO.

De acordo com Easterby-Smith e Araújo (2001, p.4) as pesquisas sobre AO tem sido abordadas de uma perspectiva técnica e outra social. A perspectiva técnica está centrada no processamento eficaz, na interpretação com base no cálculo racional e na resposta das informações oriundas de fontes internas e externas à organização. No tocante à perspectiva social, esta foca a forma como as pessoas atribuem sentido às suas experiências no mundo do trabalho. Nas palavras dos autores, a aprendizagem sob a perspectiva social significa, “[...]something that emerges from social interactions, normally in the natural work setting”.

Desde uma perspectiva social de pesquisa sobre AO, em busca por uma “boa” teoria sobre aprendizagem organizacional, Prange (2001) identificou omissões nas abordagens existentes utilizando os critérios de: (a) Consistência (coerência lógica); (b) Incumbência descritiva/prescritiva e, (c) Completude das teorias de AO, associando-os a seis questões consideradas relevantes pelos pesquisadores de AO. Estas omissões e questões relevantes foram sintetizadas por Villardi (2004), conforme quadro 1 abaixo.

Foco	Questão	Omissões nas abordagens de pesquisa correntes comparadas por Prange (2001)
Definição	O que significa AO?	São <i>insights</i> , comportamentos ou ambos? O que se espera que mude? Está falando-se de aprendizagem individual em organizações? De uma aprendizagem organizacional como equivalente à aprendizagem individual? Ou de algum tipo de aprendizagem emergente ou agregada?
Sujeito aprendizagem	da Quem está aprendendo?	Trata-se de uma falácia antropomórfica que leva à reificação inapropriada do conceito? “aprendizagem pela experiência” e a “dependência da história” é componente de quase todas as abordagens, no entanto, as consequências de diferentes experiências e diferentes histórias são negligenciadas.
Processos aprendizagem	de Como ocorre a aprendizagem?	Enfatizam-se fontes de conhecimento e se negligenciam os processos de geração de conhecimento. Distinguem-se níveis ou intensidades de aprendizagem, porém referir-se apenas a hierarquias não produz conhecimento sobre os processos como tais. Por exemplo, permanece sem resposta: como a aprendizagem individual de nível mais baixo leva a aprendizagem organizacional de nível mais alto?
Conteúdo aprendizagem	da O quê está sendo aprendido?	Concorda-se que a AO leva a alguma forma de conhecimento, mas nenhum conceito relaciona processos e resultados.
Incentivos e motivos para aprender	Quando ocorre a aprendizagem?	Por exemplo, ainda não estão especificados quais tipos de processos levam a quais tipos de conhecimento.
Eficiência e efetividade aprendizagem	e da Que resultados a aprendizagem provoca?	

Quadro - Avaliação sobre a completude dos estudos de AO.

Fonte: Síntese elaborada por Villardi (2004, p.53) com base em Prange (2001).

À luz dessa síntese, parece que a noção de aprendizagem organizacional em uma perspectiva social poderia avançar o conhecimento da natureza da aprendizagem nas organizações para além de apenas seu funcionamento. A perspectiva social de pesquisa sobre AO considera a

aprendizagem como fenômeno emergente das interações sociais, configurando-se, portanto, como uma construção social. A AO na perspectiva social ocorre da interatividade entre os indivíduos, organização e sociedade, mutuamente, gerando conhecimento a partir das relações interpessoais no contexto organizacional. (FREITAS, 2009)

Entende-se haver uma inter-relação direta entre os conceitos de aprendizagem individual, aprendizagem coletiva e desenvolvimento organizacional, como elementos que formam um todo, por reconhecer nestes conceitos peculiaridades distintas que, entretanto, não devem ser tratadas isoladamente, mas procurando sempre estabelecer uma conexão entre esses níveis e conceitos (BORBA, 2004).

Neste sentido, a aprendizagem individual e organizacional é compreendida como um processo relacionado à transformação contínua, cuja essência está no desenvolvimento individual e organizacional, porém sob a forma de um processo de aprendizagem coletivo, ou seja, por meio da interação entre as pessoas (RUAS, 1999 *apud* BORBA, 2004).

Baseando-se em autores como Fleury e Fleury (2000), Kolb (1984), Swieringa e Wierdisma (1995), a professora Cláudia Simone Antonello (2007) em artigo que trata do processo de aprendizagem entre níveis (individual, grupal e organizacional), afirma que a aprendizagem nas organizações também pode ser entendida como um processo permanente de construção e desenvolvimento de competências, baseado na assimilação de novos conhecimentos, voltados para o desenvolvimento de novos mapas cognitivos que possibilitam às pessoas a compreenderem a si próprias, a organização e o ambiente que as cerca, estabelecendo novas atitudes em relação ao trabalho, à instituição e ao contexto ao qual se inserem.

Ocorre que o processo de aprendizagem se dá de forma diferente para cada pessoa e se configura de fato na prática, promovendo a mudança nos processos, estruturas ou comportamentos, evidenciando assim que efetivamente ocorreu aprendizagem e, suscitando nessa prática também a possibilidade desse conhecimento produzido ser recuperado por outras pessoas da organização que observarem esse processo social do trabalhar (OLIVEIRA; VILLARDI, 2012).

Oliveira e Villardi (2012) chamam a atenção para a prática e a distinção por níveis de aprendizagem individual, grupal, organizacional e inter-organizacional, cujo conhecimento

desenvolve-se dinamicamente por todos os níveis. Para as autoras a aprendizagem necessita ser analisada como um processo de “aprender-na-organização” em que a aprendizagem e o conhecimento são construídos e reconstruídos pelas práticas dos trabalhadores.

Gherardi (1999), afirma que a aprendizagem organizacional não é somente um processo cognitivo, mas uma realização coletiva, indissociável da troca de experiências, conhecimentos e significados sobre práticas e processos desenvolvidos pelos trabalhadores. Baseando teoricamente seus estudos na abordagem socioprática da aprendizagem organizacional, Souza-Silva e Davel (2007) realizaram estudo empírico em quatro instituições de ensino superior privadas que resultou na descrição do papel que a reflexividade desempenha em ambientes marcados por interações sociais e pelo intercâmbio de experiências conectadas a uma prática.

É nessa perspectiva socioprática de compreensão do processo de aprendizagem organizacional, que para Souza-Silva e Davel (2007), emerge a noção de comunidades de prática. Os autores fundamentados em Wenger (1998); Wenger e Snyder (2000); Printy (2002); Wenger, McDermott e Snyder (2002); Wenger (2003), afirmam que uma comunidade de prática “constitui-se num ambiente que sustenta suficiente engajamento voluntário e mútuo entre seus membros, objetivando, por meio da busca de empreendimentos comuns, a partilha de conhecimentos e geração de aprendizagem”. (SOUZA-SILVA; DAVEL, 2007, p. 56).

Comunidades de prática (COPs) são formadas a partir do envolvimento de pessoas em um processo de aprendizado coletivo. Significa dizer que comunidades de prática são grupos de pessoas que compartilham um problema ou, uma paixão por algo que fazem e/ou aprendem com o objetivo de fazê-lo melhor a partir da interação entre as pessoas. (WENGER, 1998).

Ainda de acordo com Wenger (1998), quando as pessoas estão envolvidas numa mesma prática, compartilhando o que estão vivenciando e aprendendo, elas podem reconhecer umas às outras numa relação de parceria. Porque o que um faz é provavelmente relevante para o outro, já que estão envolvidos em práticas similares. E nesse reconhecimento mútuo, existe uma espécie de contrato de aprendizado estabelecido entre os membros.

As comunidades de prática tornam possível estabelecer relações contínuas, cujo potencial concentra-se na troca mútua. Então um grande valor de pertencimento a uma comunidade de prática pode deflagrar a parceria de aprendizado entre o grupo. No entanto, faz-se necessário frisar que fóruns, por exemplo, são somente ferramentas para as parcerias de aprendizado. As ferramentas não podem substituir a parceria de aprendizado (WENGER; McDERMOTT; SNYDER, 2002).

Segundo Wenger (2010), a participação em comunidades de prática cria relações de identificação em que as pessoas partilham experiências, conhecimentos e refletem sobre soluções para problemas relacionados às suas práticas, estendendo suas experiências. O autor defende que existem três elementos que são a base para entender a noção de comunidades de prática:

(1) Engajamento: Essa é a relação mais imediata pela prática, engajar-se em atividades, fazer as coisas, trabalhando sozinho ou em conjunto, conversar, usar e produzir artefatos. Engajamento possibilita a experiência direta e distinguir se esta experiência é de competência ou de incompetência e de querer desenvolver uma identidade de participação ou não participação.

(2) Imaginação: Como o indivíduo se relaciona com o mundo em constante construção ajuda a entender seu pertencimento no mundo. Por exemplo, se um indivíduo trabalha como assistente social em uma determinada cidade, ele sabe que existem inúmeros outros trabalhadores sociais em outros contextos e ele pode usar sua imaginação para criar uma imagem de todos estes assistentes sociais e ver a si mesmo como um deles. O uso dessas imagens do mundo possibilita ao indivíduo localizar e orientar, ver de uma perspectiva diferente, para refletir sobre a situação, e para explorar novas possibilidades. O mundo oferece ao indivíduo muitas ferramentas de imaginação (por exemplo, a língua, histórias, mapas, visitas, imagens, programas de TV, modelos, etc.) Estas imagens são essenciais a interpretação da participação no mundo social. A imaginação pode criar relações de identificação que são tão importantes como as derivadas de engajamento.

(3) Alinhamento: O compromisso na prática raramente é eficaz sem algum grau de alinhamento com o contexto em que as atividades são coordenadas, as leis são seguidas, ou as intenções são comunicadas. Note-se que o conceito de alinhamento aqui não é apenas o cumprimento ou aquiescência passiva, não é um processo

unidirecional de submeter a autoridade externa ou, após uma prescrição. Pelo contrário, é um processo de duas vias de perspectivas de coordenação, interpretações, ações e contextos, de modo que a ação tem os efeitos que se espera.

Wenger (2010) defende que por meio da aprendizagem, o cenário molda a experiência dos participantes: práticas, pessoas, lugares, regimes de competência - um conjunto de critérios e expectativas segundo o qual eles reconhecem a associação -, comunidades, e os limites tornam-se parte da existência humana. Uma comunidade de prática, de acordo com Wenger (1998) se define em três dimensões: (1) O que é - como a organização é entendida e continuamente renegociada por seus membros; (2) Como funciona - as relações de compromisso mútuo dos membros em um grupo social (3) A capacidade que produziu (boas práticas) - o repertório compartilhado de recursos comuns (rotinas, sentidos, artefatos, vocabulário, estilos) que os membros têm desenvolvido ao longo do tempo.

Para Wenger (1998) existem diferentes graus de envolvimento institucional nas relações entre comunidades de prática e a organização, sem necessariamente, determinar que mais relações fossem necessariamente melhores ou, mais avançadas do que as outras, conforme quadro 2. Pelo contrário, estas diferenças são úteis porque chamam a atenção para os diversos problemas que podem ocorrer com base no tipo de interação entre a comunidade de prática e a organização como um todo.

Relacionamento	Definição	Os desafios típicos do relacionamento
Não reconhecido	Invisíveis para a organização e, por vezes, até mesmo para os próprios membros.	A falta de reflexividade, a consciência de valor e de limitação.
Informal	Visível apenas informalmente a um círculo de pessoas que a conhecem.	Conseguir recursos, tendo um impacto, mantendo escondido.
Legitimado	Sancionado oficialmente como uma entidade valiosa.	Escrutínio, o excesso de gestão, novas demandas.
Estratégico	Amplamente reconhecido como fundamental para o sucesso da organização.	Pressões de curto prazo, cegueira de sucesso, presunçoso, o elitismo, a exclusão.
Transformador	Capaz de redefinir o seu ambiente e a direção da organização.	Relativo ao resto da organização, aceitação, gestão de fronteiras.

Quadro – Tipos de Relacionamento entre a organização e suas comunidades de prática

Fonte: (WENGER, 1998, p. 5 Tradução livre)

Nas comunidades de prática a aprendizagem se estrutura de duas maneiras: por meio do conhecimento que eles desenvolvem em seu núcleo e, pelas interações em suas fronteiras (WENGER, 1998). De acordo com Gherardi (2000) quando Etienne Wenger deu um

tratamento completo para o conceito de "comunidade de prática", dois artefatos linguísticos estavam em circulação: "conhecimento situado" e "aprendizagem social".

Neste caso, "social" refere-se ao sujeito coletivo, com as formas subjetivas de práticas sociais de participação, a aprendizagem como a relação epistêmica com a palavra, com o conhecimento como um produto social. Estes pontos de vista reintroduzem aos estudos organizacionais o conceito de prática como o trabalho, o que transforma a identidade, a atividade e as relações sociais (GHERARDI, 2000).

No Brasil Souza-Silva e Davel (2007) com base no conceito de prática dessa autora e nos resultados de pesquisa empírica conduzida junto a comunidades de prática de quatro organizações de ensino superior concluem que o conceito de comunidade de prática representa uma estrutura social propícia não só para a disseminação do conhecimento, mas também para o processo de inovação, uma vez que ativa a colaboração reflexiva.

Concluem ainda esses autores que os resultados da pesquisa permitem generalizar implicações para o estudo de comunidades de prática e da aprendizagem organizacional, tais como:

- (1) A existência de um grupo não significa que existe uma comunidade de prática. Significa dizer que para afirmar que um grupo é uma comunidade de prática se faz necessário antes, contemplar as três dimensões que a caracterizam (a) engajamento espontâneo, (b) partilha mútua de experiência conectada com a prática, (c) objetivos do grupo que emergem da vontade de seus membros).
- (2) Discute-se muito pouco o papel que a reflexividade desempenha em comunidades de prática. Por reflexividade, entende-se “a ativa, persistente e cuidadosa consideração de qualquer crença ou suposta forma de conhecimento” (DEWEY, 1933 *apud* SOUZA-SILVA, DAVEL 2007, p. 54)
- (3) A ativação do repertório de experiências sociais favorece a criação de conhecimento.

A importância das comunidades de prática para uma organização revela-se à medida que a organização reconhece o conhecimento gerado pelas comunidades de prática como um bem essencial para o funcionamento da instituição. A partir desta perspectiva, à organização é possível compreender o conhecimento criado, compartilhado, organizado e revisado pelas

comunidades de prática. Em um sentido profundo, é por essas comunidades que o conhecimento é "propriedade" na prática (WENGER, 1998).

Participar de uma prática é, segundo Gherardi, Nicolini e Odella (1998), uma forma de adquirir conhecimento por meio de ações, mas também de mudar ou perpetuar esse conhecimento e de produzir e reproduzir a sociedade.

A prática educativa para formação de profissionais e a aprendizagem que enseja focar na pesquisa como um princípio educativo no contexto da educação profissional é a seguir apresentada.

11.2.3 Aprendizagem no contexto da educação profissional

Para Freire (1996), no que tange à prática educativa, ensinar é uma especificidade humana que exige além da segurança e da generosidade, competência profissional. O educador defende que nenhuma autoridade docente se exerce ausente da competência. Significa dizer que o docente que se recusa a melhorar sua própria formação, que se recusa estudar e pesquisar para ensinar, não tem “força moral” para conduzir e coordenar as atividades dos discentes. Significa em palavras do próprio autor, que “a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor” (FREIRE, 1996, p. 92).

Neste sentido, quando se pensar a ideia de competência e o papel do professor na organização escolar,

“[...] urge uma reorganização do trabalho escolar que reconfigure seus espaços e seus tempos, que revitalize os significados [...] da formação pessoal como constituição de um amplo espectro de competências e, sobretudo, do papel dos professores em um cenário onde as ideias de conhecimento e de valor encontram-se definitivamente imbricadas” (MACHADO, 2002, p. 139).

Demo (2003, p.2) por sua vez explica o que é pesquisar para ensinar e que educar significa, *a priori*, que o docente seja pesquisador, ou seja, que pratique a pesquisa como princípio científico e educativo, cotidianamente, que faça da pesquisa “um instrumento principal do processo educativo”.

A importância da pesquisa na graduação de Administração foi apontada por Tassigny e Brasil (2012), com base em sua pesquisa bibliográfica, documental e na experiência prática na docência do ensino superior, afirmando que:

“[...] pesquisa é desenvolvida no cotidiano na sala de aula como instrumento imprescindível na produção de conhecimento e, principalmente, como práxis formativa, realçando suas possibilidades como fundamento do processo ensino-aprendizagem de alunos do curso de Administração. Nesses termos, relatou-se a experiência da pesquisa em sala de aula e seus sentidos para além do aprendizado específico da disciplina, com o objetivo de despertar no aluno o gosto pelo conhecimento, a motivação para aprender e, sobretudo, a paixão pela pesquisa como mediação fundamental para se compreender a realidade e desvendar seus mistérios.” (TASSIGNY E BRASIL, 2012, p. 162)

Neste sentido, o pressuposto básico de educar pela pesquisa reside necessariamente nas transformações diárias de professores e alunos, que compreende o “ensinando e aprendendo” (TASSIGNY; BRASIL, 2012). A pesquisa, nesta lógica, é apropriada como método de ação e reflexão na construção do conhecimento. O desafio do docente e sua relação com a pesquisa para educar repousa sobre a sua capacidade de unir a pesquisa como opção viável e cotidiana ao processo ensino-aprendizagem em sala de aula, de maneira que se constitua como princípio educativo - nos termos de Pedro Demo - e, como atividade essencial no cotidiano da construção do conhecimento.

Do mesmo modo, Lüdke *et al* (2001) fundamentados em autores como Zeichner (1992, 1993, 1995, 1997, 1998), Contreras (1997), Carr e Kemmis (1986), Hollingsworth (1995), Tardif (2000), Giroux (1997), apontam que a pesquisa aparece na literatura internacional como uma prática fundamental no desenvolvimento profissional do professor, bem como no desenvolvimento curricular. Sendo assim, defendem Lüdke *et al* (2001),

“[...] tanto o desenvolvimento profissional quanto o curricular só poderão dar-se no contexto de um processo que articule intimamente teoria e prática educativas, num diálogo estreito com os sujeitos e as circunstâncias concretas de cada processo educacional e tendo em vista o aprimoramento da sociedade e seu conjunto” (LÜDKE *et al*, 2001, p. 25)

Para que um processo de aprendizagem aconteça, de acordo com Demo (2012), os esforços no sentido da reconstrução e reflexão constantes são necessários e se faz necessário também distanciar-se dos processos reprodutivistas de conteúdo.

Significa dizer que é imprescindível investir constantemente na capacidade docente e discente de estudar, argumentar, fundamentar, rompendo com as tradições didáticas de foco instrucional.

Pena (2011) apoia-se em Demo (2000), para justificar que a prática do processo reprodutivista de conteúdos torna-se ainda mais evidente quando se consideram as particularidades da docência na educação profissional, visto que os docentes que atuam neste contexto são, em sua maioria, engenheiros e não há exigência de legal em conhecer sobre docência para atuar na modalidade técnica de ensino.

Em função das especificidades que permeiam a docência na educação profissional, e na urgência em romper com as tradições didáticas com foco instrucional (DEMO, 2012), a proposta da “pesquisa colaborativa” de Zeichner (1993) *apud* Lüdke *et al* (2001), parece oportuna ao conduzir a reflexão na direção do coletivo, mais especificamente, apropriando-se do conceito de aprendizagem coletiva no ambiente das Instituições de Ensino Superior - IES, como é o caso do IFES.

O sociólogo e antropólogo Eric Sabourin (2001, p. 38) considera que a aprendizagem coletiva corresponde

“[...] a uma representação da organização que valoriza a experiência e o comportamento dos sujeitos. Neste sentido, tem a ver com os conhecimentos *coletivizados* que os indivíduos mobilizam por meio de experiências coletivas, ou seja, por meio da ação (*learning by doing*) ou da organização, e segundo uma racionalidade de tipo procedural (March e Simon, 1971; Reynaud, 1993).” (SABOURIN, 2001, p. 38)

Uma racionalidade de tipo procedural é relativa ao procedimento, método, procedimental. Trata-se de uma racionalidade procedimental pela qual o fim é priorizado em detrimento do meio para alcançá-lo. Significa dizer que a mobilização (o meio) dos indivíduos conduz ao conhecimento das experiências coletivas (fim priorizado).

A produção de conhecimento coletivo foi abordada na pesquisa de Villardi (2009) que examinou como os docentes aprendem e produzem conhecimento sobre sua própria prática de ensino e sobre gestão, para subsidiar o desenvolvimento de competências essenciais de instituições educacionais de ensino superior (IES) no setor privado.

No estudo dos processos de aprendizagem coletiva Villardi (2009) privilegiou a abordagem sócio-construtivista por considerar com base em Easterby-Smith (2001) a construção de conhecimento como “um fenômeno físico, biológico, cognitivo, social, cultural e político” ao invés de somente técnico (VILLARDI, 2009, p. 11).

Essa abordagem sócio-construtivista, de acordo com Easterby-Smith (2001) considera a produção de teoria também como: (a) uma prática social dinâmica onde o conhecimento é desenvolvido; (b) os indivíduos como atores ativos na aquisição de conhecimento, aprendizes que aprendem- de diferentes formas -, rotinas e inovações; (c) as práticas pedagógicas como práticas sociais que requerem avaliação de seus resultados globais; (d) os processos cognitivos como construção social de significados.

Desta forma, seria possível interpretar, a partir da prática social, processos cognitivos que demandam conhecimento desenvolvido tais como os produzidos por docentes que nos seus cursos realizam práticas de ensino-aprendizagem.

Assim também os bibliotecários das Bibliotecas que compõem o quadro das IES, constroem suas práticas para atender seus usuários e uma biblioteca apresenta potencialidades quando está presente no ambiente educacional.

12.2.4 Prática Bibliotecária

No que diz respeito à prática bibliotecária, segundo Pantry e Griffiths (2003), os bibliotecários, estão diante da oportunidade que eles têm perseguido há décadas. Suas habilidades estão sendo reconhecidas em todo o mundo. Afirmam os autores com base em sua pesquisa sobre habilidades de um bibliotecário e de um gerente de conhecimento, ambos bibliotecários, - que existe uma demanda por profissionais bibliotecários com competências de investigação em ambientes tecnológicos. Os bibliotecários são contratados como

“assistentes tecnológicos” para navegar na internet, intranets, estabelecer bases de dados de busca e classificar as informações. Além disso, os autores reconhecem a crescente necessidade de bibliotecários experientes no uso de computadores e habilidades de pesquisa.

Para Pantry e Griffiths (2003), embora tenha havido uma tendência nos últimos anos para que as bibliotecas mudem seus nomes para “centros de informação ou de conhecimento”, do mesmo modo os bibliotecários começaram a ser chamados por outros nomes, tais como “gerentes de conhecimento ou gestores da informação”.

O fato é que, sejam bibliotecários ou gestores da informação, ambos selecionam, coletam e disseminam a informação, educam os usuários para utilizarem a informação de forma eficiente e eficaz. E, além disso, bibliotecários ou gestores da informação, não importa a denominação, desenvolveram habilidade de adaptabilidade para operar em ambientes organizacionais público e privados, tais como indústria, serviços, hospitais, escolas e universidades.

Sendo assim, a relevância desse profissional parece repousar sobre a qualidade de suas habilidades e as alianças que eles forjam com outros sujeitos, como por exemplo, os gestores de tecnologia do negócio e os usuários do serviço de informação (PANTRY; GRIFFITHS, 2003).

No ambiente da educação, Campello (2003) *apud* Preucchi e Souza (2011), defendem que desde a década de 50, os bibliotecários já enxergavam a biblioteca com potencial estratégico para o desenvolvimento de aprendizagens alinhadas com as teorias da educação. Para as autoras, o foco centrado apenas no professor, e, este, no livro-texto, mostra-se ultrapassado e impossibilita o desenvolvimento de uma educação de qualidade.

A cooperação entre professores e bibliotecário como essencial para otimizar o potencial dos serviços da biblioteca é reconhecida no contexto internacional, de acordo com o documento da *International Federation Of Library Associations and Institutions/ United Nations, Educational, Scientific and Cultural Organization - IFLA/UNESCO*, que lista as diretrizes para bibliotecas escolares do mundo. O trabalho desses dois sujeitos, o professor e o bibliotecário, em conjunto, deve ter seis objetivos (PORTUGAL, 2006, p. 12):

- a) Desenvolver, instruir e avaliar a aprendizagem dos alunos ao longo do curriculum;
- b) Desenvolver e avaliar as competências dos alunos em literacia⁴ da informação e em conhecimento da informação;
- c) Desenvolver planificações de atividades letivas;
- d) Preparar e conduzir programas de leitura e eventos culturais;
- e) Integrar tecnologias de informação no curriculum;
- f) Explicar aos pais a importância da biblioteca escolar.

Além disso, o documento da IFLA/UNESCO clarifica as dez competências que uma equipe da biblioteca deve desenvolver. As dez capacidades e competências fundamentais que se espera que a equipe da biblioteca desenvolva, estão assim definidas no mencionado documento (PORTUGAL, 2006, p. 12):

- a) Capacidade para comunicar de forma positiva e com abertura de ideias com crianças e adultos;
- b) Capacidade para compreender as necessidades dos utilizadores;
- c) Capacidade para cooperar com indivíduos e grupos dentro e fora da comunidade escolar;
- d) Conhecimento da diversidade cultural;
- e) Conhecimento das metodologias de aprendizagem e de teorias pedagógicas e educativas;
- f) Conhecimento de competências de literacia de informação e de como usar a informação;
- g) Conhecimento dos materiais que integram a coleção da biblioteca e das formas de lhe aceder;
- h) Conhecimentos de literatura, das mídias e da cultura para crianças;
- i) Conhecimento e competências nos domínios da gestão e do marketing para gerir uma biblioteca;
- j) Conhecimento e competências na área da tecnologia da informação.

⁴ “Entende-se por literacia a capacidade de cada indivíduo compreender e usar a informação escrita contida em materiais impressos, de modo a desenvolver os seus próprios conhecimentos e potencialidades. A definição de literacia vai para além da mera compreensão e decodificação de textos, para incluir um conjunto de capacidades de processamento de informação na resolução de tarefas associadas com o trabalho, a vida pessoal e os contextos sociais” (SILVA, 2007, p.6).

O documento ressalta também que biblioteca escolar é um serviço direcionado a toda comunidade escolar: estudantes, professores, gestores, pessoal administrativo, pais. Todos estes grupos exigem do bibliotecário uma comunicação especial e capacidade de cooperação, portanto, embora se reconheça que os principais utilizadores são os alunos e os professores, aponta o mencionado documento, que também devem ser incluídas outras categorias como gestores e administrativos.

As mudanças pelas quais tem passado a biblioteconomia, o bibliotecário, e em especial, a biblioteca escolar, têm surgido novos termos com o objetivo de representar de forma mais clara as atividades que são demandadas pelo bibliotecário. Um desses termos é competência informacional (*information literacy*), que significa capacidade de leitura e uso da informação essencial para a vida cotidiana. Criado nos Estados Unidos, o termo *information literacy, a priori*, indica habilidades relacionadas ao uso da informação eletrônica, que foi incorporado pelos bibliotecários e tem composto a base de políticas de ação pedagógica de sistemas de bibliotecas escolares (CAMPELLO, 2003).

Leigh e Gibbon (2008), apontam, em pesquisa empírica realizada sobre a incorporação das competências de literacia da informação em um curso introdutório em gestão, que a integração de normas de literacia da informação em sala de aula contribui na elaboração de estratégias de pesquisa para estudantes que apresentam dificuldades, além de promover o uso eficaz de recursos digitais e os recursos da web livre.

Os autores relatam ainda que, por suas experiências pessoais em sala de aula e biblioteca, há uma desconexão entre as competências desejadas para gestores presentes e futuros e a literacia da informação. Sendo assim, a literacia da informação poderia apoiar os educadores de gestão em sua necessidade de equilibrar o conteúdo disciplinar, currículo e objetivos educacionais mais amplos que suportam a preparação de futuros gestores.

Leigh e Gibbon (2008), sugerem o estabelecimento de uma forte parceria entre docentes de gestão e bibliotecários para enfrentar as dificuldades dos alunos para desenvolver literacia da informação como resultado dessa parceria, de acordo com um modelo de parceria representado na figura 3.

Fonte: Fiegan, Bennett, e Watson (2002, p 316.) *apud* Leigh e Gibbon (2008).

Como maior aspiração, professores e bibliotecários parecem esperar que os alunos se envolvam em um pensamento crítico da realidade sobre a informação no contexto socioeconômico da sociedade do conhecimento. O envolvimento dos alunos e o estabelecimento do pensamento crítico resultaria da integração curricular ao proporcionar uma colaboração transdisciplinar aumentando o senso crítico ao longo da vida social. Neste sentido, o Modelo de parceria proposto por Fiegan, Bennett, e Watson (2002,) *apud* Leigh e Gibbon (2008) remete a uma racionalidade em que é possível pensar na interação entre docentes e bibliotecários a fim de se constituir um espaço que abrigue possibilidades de colaboração tais como a aprendizagem coletiva a partir das práticas cotidianas. Ademais, como diz Kuhlthau (1999) citada por Campello (2003) educar é um desafio e os professores não podem fazer sozinhos, o bibliotecário pode ajudá-los neste enfrentamento.

Neste momento do estudo, busca-se “dar liga” e sentido às escolhas teóricas e epistemológicas feitas para o desenvolvimento desta pesquisa para aglutinar o levantamento dos referenciais teórico-conceituais e transformá-los num conhecimento capaz de embasar e transmitir de que “chão” partiu a pesquisadora.

Para tal, a seguir sintetizam-se as referências teóricas e conceituais iniciando com um breve resgate histórico da educação profissional brasileira, cujo marco zero considerado nesta pesquisa foi o início do século 20 sob a perspectiva moralizadora da formação do caráter pelo trabalho nos termos de Freitas (2004).

Mudanças aconteceram desde então. O recorte feito a partir da aprovação da LDB em 1996, revela transformações consistentes no sistema educacional brasileiro como um todo, em

especial a educação profissional. As reformas aconteceram, ora estabelecendo a dualidade entre ensino técnico, ou seja formação profissional separada da educação regular, ora restabelecendo a articulação entre formação profissional e básica, sob os argumentos socioeconômicos do contexto capitalista. (BRASIL, MEC, 1996, 1997, 2004; FREITAS, 2004; CÊA, 2006a).

À luz das contribuições feitas pelos autores estudados para esta parte da pesquisa, a educação profissional pública brasileira se revela como uma política pública mediadora entre o sistema produtivo e a formação do trabalhador. A escola por sua vez desempenha o papel habilitador à medida que transmite os saberes técnicos de acordo com as necessidades do mercado. Por esta lógica, a escola tem dupla função: (1ª) responsável pela transmissão do saber e (2ª) orientação para uma ideologia dominante nas relações sociais do trabalho. (RAMOS, 2002; FERRETTI, 2002; FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005; FRIGOTTO, 2006, 2007);

Por outro lado, a educação também pode assumir uma racionalidade transformadora ao se reinventar. O docente neste caso possui papel fundamental na reconstrução de uma educação dentro desse contexto dinâmico, plural e contraditório. Buscar entender essa dinâmica sob a ótica da administração requer situar onde acontece a educação, ou seja, no ambiente da escola, que por sua vez é reconhecida como uma organização. O “reconstruir a educação”, como condição humana, focaliza os sujeitos que atuam nesta organização, que aprendem com suas práticas e que se relacionam entre si. (BRANDÃO, 1981; MINAYO, 1987; THURLER, 2002)

Como as pessoas aprendem sobre suas práticas é tema de estudo por parte da aprendizagem organizacional (AO), que aparece na literatura como tendo se desenvolvido sob duas perspectivas: uma perspectiva técnica e outra social. Para esta pesquisa, a perspectiva social ganhou ênfase por se considerar a aprendizagem como fenômeno emergente das interações sociais, como uma construção social da condição humana. Especificamente, numa perspectiva socioprática de compreensão do processo de aprendizagem organizacional da qual emerge a noção de comunidades de prática. (GHERARDI, 1999,); (EASTERBY-SMITH, 2001); (VILLARDI, 2004); (SOUZA-SILVA, DAVEL, 2007); (FREITAS, 2009)

As comunidades de prática se formam com o envolvimento de pessoas em um processo de aprendizagem coletiva. Significa dizer que se trata de grupos de pessoas que compartilham,

refletem e aprendem uns com os outros. A prática por seu turno é uma forma de adquirir conhecimento por meio de ações, mas também de mudar ou perpetuar o conhecimento, de produzir e reproduzir, de inventar e reinventar a si mesmo e o que está ao redor. (GHERARDI, NICOLINI, ODELLA, 1998 *apud* SUCHMAN, 1987; WENGER, 1998; 2002; 2010; GHERARDI, 2000; SOUZA-SILVA, DAVEL, 2007).

A prática educativa, como uma especificidade humana e a aprendizagem coletiva oriunda das interações humanas nortearam o significado da aprendizagem no contexto da educação profissional com base na prática docente e na prática bibliotecária.

Com o levantamento bibliográfico realizado se revelou a necessidade de uma reorganização do trabalho do docente no sentido de sua transformação por meio de suas práticas. Essa transformação passa fundamentalmente pela prática da pesquisa como um princípio educativo. A aprendizagem que transforma a realidade e que é por ela transformada, só acontece se houver de fato distanciamento dos processos reprodutivistas de conteúdo. (FREIRE, 1996; LÜDKE *et al*, 2001; DEMO, 2003; 2012; SABOURIN, 2001; MACHADO, 2002; VILLARDI, 2009; TASSIGNY, BRASIL, 2012).

Quanto à prática bibliotecária, esta se revela potencialmente focada nas habilidades técnicas e mediadoras desse profissional. A literatura aponta para a necessidade de estreitamento nas relações entre o bibliotecário e o docente. Um modelo de parceria é proposto cujo objetivo é a constituição de um espaço que abriga possibilidades de colaboração tais como a aprendizagem coletiva a partir das práticas cotidianas. Pois educar é um desafio que está posto historicamente para os docentes, mas que os bibliotecários podem sim ajudá-los a superar. (CAMPELLO, 2003; KUHLTHAU, 1999 *apud* CAMPELLO 2003; PANTRY, GRIFFITHS, 2003; PORTUGAL, 2006; FIEGAN, BENNETT, WATSON, 2002 *apud* LEIGH, GIBBON 2008).

13.METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta pesquisa qualitativa reconheceu e analisou diferentes perspectivas dos participantes da pesquisa, incluiu as reflexões da pesquisadora sobre sua pesquisa como parte do processo de construção do conhecimento; e, utilizou variedade de abordagens e métodos de pesquisa qualitativa apontadas por Flick (2004).

A abordagem interpretativista foi oportuna pois conforme esclarecido por Schwandt (1994) *apud* Diniz *et al* (2006), ela possibilitou entender o mundo do ponto de vista daqueles que o vivenciam. Neste contexto admitiu-se que os atores constroem socialmente o objeto de pesquisa. Admitiu-se também que por meio da complexidade da realidade e da interação social, significados são moldados a partir de eventos e fenômenos.

O levantamento bibliográfico por palavras-chave realizado destacou a carência de estudos após buscar em bases de dados Scielo e anais de eventos de discussão e produção científica da área da administração, como EnANPAD, nos anos de 2011 e 2012, indicou ainda pouco conhecimento sistematizado sobre o fenômeno a ser pesquisado, conforme quadro 3 abaixo. Por isso pode ser considerado também exploratório.

Palavras-chave	Número de artigos recuperados por Base de dados			Total
	Scielo	EnANPAD 2011	EnANPAD 2012	
Gestão de Institutos Federais	1	0	0	1
Gestão de biblioteca escolar	2	0	0	2

Competência docente para ensinar	2	0	0	2
Competência docente para pesquisar	0	0	0	0
Competência bibliotecária	1	0	0	1
Gestão por competência na escola	3	0	1	4
Comunidades de prática na escola	5	2	0	7
Aprendizagem coletiva na escola	13	1	1	15
Pesquisa como princípio educativo do docente	2	0	0	2

Quadro - Número de artigos recuperados no repositório Scielo no primeiro semestre de 2013

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Neste estudo também foi realizada Pesquisa Participante (PP), que tal como reconheceu Vergara (2013), não se esgotou na figura do pesquisador. Dela tomaram parte pessoas implicadas no problema sob investigação, fazendo com que a fronteira pesquisador/pesquisado, ao contrário do que ocorre na pesquisa tradicional, seja tênue.

A definição de Pesquisa Participante (PP) visou aproximar a geração do uso do conhecimento produzido, para tal assumiu-se a PP como:

[...] um processo de pesquisa no qual a comunidade participa na análise de sua própria realidade, com vistas a promover uma transformação social em benefício dos participantes. Portanto, é uma atividade de pesquisa, educacional e orientada para a ação. Em certa medida, a tentativa da PP foi vista como uma abordagem que poderia resolver a tensão contínua entre o processo de geração do conhecimento e o uso deste conhecimento, entre o mundo “acadêmico” e o “irreal”, entre intelectuais e trabalhadores, entre ciência e vida (GROSSI, 1981 *apud* DEMO, 1999, p. 126).

Os quatro objetivos propostos por Gajardo (1999) foram considerados basilares e nortearam todo o processo de pesquisa. Foram eles:

- 1) promover a produção coletiva de conhecimentos, rompendo como monopólio do saber e da informação e permitindo que ambos se transformem em patrimônio dos grupos subalternos;
- 2) promover a análise coletiva do ordenamento da informação e da utilização que dela se pode fazer;
- 3) promover a análise crítica, utilizando a informação ordenada e classificada a fim de determinar as raízes e as causas dos problemas e as possibilidades de solução;
- 4) estabelecer relações entre os problemas individuais e coletivos, funcionais e estruturais, como parte da busca de soluções coletivas aos problemas enfrentados.

A PP revelou a importância metodológica e política do conhecimento gerado. Há que se evidenciar o que Demo, 2004 chama de “vantagem comparativa” mais decisiva da PP, uma vez que mudanças profundas implicam, necessariamente, tanto o saber pensar quanto as intervenções alternativas a partir da ótica do sujeito (construção da autonomia histórica).

Isso significou admitir que implicações políticas e ideológicas decorrem de uma prática historicamente construída por docentes e bibliotecários no ambiente escolar, mesmo que esta prática ainda não tenha sido fundamentada no fazer e aprender coletivo. A tomada de consciência de coletividade, mais especificamente da importância de uma prática coletiva foi espontânea e suscitada nos sujeitos ao se realizar a pesquisa. A nitidez com que essa consciência aparece como resultado da pesquisa foi um alento para a pesquisadora.

Optou-se por adaptar o modelo de PP proposto por Guy Le Boterf (1999, p. 52), por se entender que cada realidade possui suas particularidades afirmando:

“Não existe um modelo único de “pesquisa participante”, pois trata-se, na verdade, de adaptar em cada caso o processo às condições particulares de cada situação concreta (os recursos, as limitações, o contexto sociopolítico, os objetivos perseguidos etc.)”

O método portanto, recebeu adaptações com o intuito de se adequar à realidade dos docentes e bibliotecários do IFES. O programa de atividades foi construído *à priori* para atender aos objetivos intermediários da pesquisa. Como desdobramento dessas adaptações, a coleta dos dados foi feita a partir de duas ferramentas distintas: (a) entrevistas semi estruturadas com roteiro (VERGARA, 2009), para coleta dos dados com os docentes; e, (b) oficina (círculo de investigação) (GAJARDO, 1999), com os bibliotecários.

O roteiro das entrevistas, conforme consta no apêndice A, foi construído com base na revisão bibliográfica, cujas questões foram agrupadas em quatro temas geradores:

- a) Contexto da práxis docente, que levantou o contexto da prática docente no ambiente da educação profissional.
- b) Interação bibliotecário e docente, que descreveu as interações entre bibliotecários e docentes.

- c) Resultados da interação, que identificou os resultados da interação entre bibliotecários e docentes.
- d) Identificação das lacunas existentes, que apontou as lacunas para que a pesquisa se torne um princípio e prática do docente que ensina em cursos de administração no IFES.

Utilizou-se o termo “Círculo de investigação”, proposto por Gajardo (1999), como definição da técnica empregada na realização da “Oficina Boas práticas de aprendizagem coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes”, porque se entendeu a PP como um método de ação e mecanismo de aprendizagem coletiva que encontrou sustentação no grau de importância atribuída pelo grupo de bibliotecários à temática, bem como em relação ao marco teórico da pesquisa.

A Oficina aconteceu no dia 21 de fevereiro de 2014, na sala de processamento técnico da Biblioteca Nilo Peçanha, no *campus* Vitória. Optou-se pelo formato circular de interação para as interlocuções entre os 09 bibliotecários que participaram da oficina que foi subdividida em dois grandes momentos:

Momento 1 – Diagnóstico da situação atual e ocorrida no turno matutino e

Momento 2 – Plenária de validação: análise e síntese, no turno vespertino.

A atividade prevista foi desenvolvida de forma interativa com exposição dialogada pela facilitadora doutoranda Lucileide Lima, professora do Departamento de Biblioteconomia da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), ao início assegurando que as principais interlocuções e definições fossem protagonizadas pelos participantes, conforme consta no Relatório Técnico da Oficina, apêndice E.

1. Sujeitos do estudo e critérios de seleção

O estudo se realizou por meio de seleção intencional ou proposital dos entrevistados, para a qual se escolheram os sujeitos a serem incluídos, com base no cargo que ocupavam e na riqueza de informações que eles detinham para atender as necessidades da pesquisa. Optou-se nesta pesquisa qualitativa por compor uma amostra intencional com os diretamente

envolvidos, visto que segundo Roesch (1999) uma amostra intencional é definida como a escolha dos casos que servirão para a amostra que representam o “bom julgamento” e proporciona melhores resultados para a pesquisa do que uma por conveniência.

Atualmente, o Ifes campus Cariacica conta com 59 docentes, dentre estes, 7 são coordenadores dos seguintes 4 cursos/modalidades: (a) Cursos Técnicos (Técnico em Portos, Técnico em Ferrovias; Técnico em Logística e Técnico em Administração). (b) Licenciatura (Licenciatura em Física). (c) Engenharia (Engenharia de Produção). (d) Pós-graduação *lato sensu* (Engenharia de Produção com ênfase em Organizações).

Entrevistou-se 04 professores efetivos, do total de 09 que estão lotados na coordenação do curso técnico de administração, há pelo menos três anos no Ifes *campus* Cariacica. Dos 05 professores que estão lotados no curso de administração, mas que não participaram da pesquisa, três estão afastados para mestrado e doutorado, um afastado para tratamento de saúde e um professor não conseguiu alinhamento de agendas com a pesquisadora para que a entrevista acontecesse.

Os bibliotecários foram 09 coordenadores de bibliotecas de um total de 17 que compõem o Ifes. Significa que dos 17 bibliotecários coordenadores que foram convidados, 09 participaram e 08 não puderam participar da oficina. Como motivos da não participação, foram relatados problemas pessoais e/ou a não liberação por parte da direção do *campus*.

Ressalta-se que a pesquisadora está lotada desde outubro de 2006 no *campus* onde se realizou a entrevista com os docentes e ocupou o cargo de coordenadora de biblioteca entre os anos de 2006 à 2012. A partir do segundo semestre de 2012 a pesquisadora solicitou exoneração do cargo de coordenadora por afastar-se para cursar o mestrado profissional.

2. Plano e instrumentos de análise de dados

O método escolhido para análise dos dados foi a abordagem indutiva geral, que é um procedimento sistemático para analisar dados qualitativos em que a análise é feita à luz dos objetivos específicos da pesquisa. (THOMAS, 2006)

A análise se iniciou com a leitura e releitura dos dados empíricos que teve como desdobramento a elaboração da Matriz de Categorias para descrever categorias de 1ª e 2ª ordem. O processo de codificação indutiva (THOMAS,2006) começou com a leitura das transcrições das entrevistas, bem como do Relatório da Oficina de Boas Práticas. Em seguida, se identificou os segmentos de texto que continham unidades de análise significativas. A partir das unidades de análise se identificou, descreveu e sintetizou em categorias que foram posteriormente codificadas em categorias de 1ª e 2ª ordem.

Os seguintes procedimentos “manuais” ou seja, sem uso de software para análise indutiva dos dados qualitativos advindos das entrevistas e do relatório, foram realizados:

1. Preparação de arquivos dos dados empíricos: procedeu-se a transcrição das entrevistas na íntegra com a formatação dos textos em formato A4, times new roman, fonte 12 e impressa.
2. Identificação dos segmentos: Depois que os textos foram preparados, os mesmos foram lidos em detalhe e se identificou os segmentos de texto que continham as unidades de análise consideradas significativas. Nesta fase foram identificadas 103 (cento e três) segmentos relacionados aos objetivos da pesquisa.
3. Criação de categorias: identificou-se e se definiu as categorias a partir de frases ou significados reais. Nesta fase da análise foi possível codificar 55 categorias.
4. Redução da Sobreposição: reduziu-se a sobreposição e redundância entre categorias, resultando em 16 categorias.
5. Revisão e refinamento do sistema de categorias: o desenho do processo partiu do específico para o mais geral. Sendo o específico as categorias de 2ª ordem e o mais geral as categorias de 1ª ordem. Feito isso, se agrupou dentro de cada categoria de 1ª ordem as categorias de 2ª ordem, incluindo os novos *insights*. Significa que, as categorias de 2ª ordem foram combinadas ou ligadas à uma categoria de 1ª ordem quando os significados eram semelhantes.

Trechos das entrevistas foram selecionadas para ilustrar considerando-se as mais emblemáticas por transmitirem a essência da categoria a qual estava relacionada.

Arquivos dos dados empíricos dados brutos	Identificação dos segmentos	Criação de categorias específico Entrevista com os docentes	Sobreposição e redundância	Matriz de categorias de 1ª e 2ª ordem geral
41 páginas	103 segmentos	55 categorias	16 categorias	4 categorias de 1ª ordem 9 categorias de 2ª ordem
Relatório da Oficina Boas Práticas entre Bibliotecários				
30 páginas	22 segmentos	10 categorias	8 categorias	4 categorias de 1ª ordem 8 categorias de 2ª ordem

Quadro - O processo de codificação em análise indutiva

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base na abordagem indutiva geral de Thomas (2006).

A análise indutiva permitiu criar uma Matriz de Categorias de 1ª e 2ª ordem, cuja criação resultou de múltiplas interpretações feitas a partir dos dados brutos. Os resultados foram tal como afirmara Astley (1985), moldados pela interpretação, suposições e experiências da pesquisadora que tomou decisões sobre o que era mais importante e menos importante na interpretação dos dados. Isso significa que, diferentes pesquisadores podem produzir resultados que não serão idênticos e que não se sobrepõem.

No quadro 2 acima, é possível visualizar a lógica do pensamento da pesquisadora para chegar a Matriz de Categorias elaborada para descrever as categorias de 1ª e 2ª ordem em que se buscou capturar os aspectos essenciais das unidades de análise consideradas significativas por terem relação com a resposta da questão e os objetivos da pesquisa.

Quanto ao método de análise na pesquisa documental, procurou-se seguir os cinco passos apresentados por Forster (1994) *apud* Roesch (1999) – acesso, autenticidade, processo de análise, uso das informações e síntese.

O acesso aos documentos institucionais foi facilitado uma vez que a pesquisa ocorreu no âmbito da educação federal e todos os documentos necessários estavam disponíveis em sítios do governo federal, na página do Ifes ou na intranet do Ifes *campus* Cariacica.

Além disso, a pesquisadora é servidora pública federal que está lotada desde de 2006 no Ifes *campus* Cariacica, por isso mesmo familiarizada com as rotinas de hospedagem das informações institucionais do Ifes.

A autenticidade dos documentos foi comprovada tendo em vista as fontes onde as mesmas foram buscadas e recuperadas. Os documentos foram examinados se buscando a compreensão e a identificação do assunto temático em cada documento.

O processo de análise e uso das informações priorizou identificar o tema central relacionando-o com a problemática e os objetivos da pesquisa, num processo de entendimento dos conteúdos relacionados com a realidade da instituição pesquisada.

14. 4. RESULTADOS DE CAMPO

São relatados os resultados da pesquisa documental, das entrevistas com docentes e das oficinas com bibliotecários coordenadores do Ifes.

As categorias de análise decorrem da interpretação indutiva do pesquisador. Os trechos e texto marcados formam numerados para indicar de onde emergiram as categorias. Isto significa que a criação de categorias está ancorada nos trechos retirados das falas dos entrevistados, consubstanciando o processo de categorização. (Apêndice E)

Por meio da análise interpretativa indutiva das transcrições foram criadas nove categorias de 2ª ordem e quatro categorias de 1ª ordem que permitiram responder, sob a ótica do campo, a questão central desta pesquisa, qual seja: **como os bibliotecários aprenderam coletivamente a propiciar nos docentes a prática de pesquisa?**

No quadro 5 que segue se encontram agrupadas:

Matriz de Categorias elaborada para descrever Categorias de 1ª e 2ª ordem			
Entrevista com os Docentes		Relatório da Oficina de Boas Práticas com os Bibliotecários	
Categorias de 1ª ordem	Categorias de 2ª ordem	Categorias de 1ª ordem	Categorias de 2ª ordem
1A) PRÁTICA DOCENTE	1.1A) Teoria e prática no ensino 1.2A) Prática de pesquisa: esforço individual do docente	1B) PRÁTICA BIBLIOTECÁRIA	1.1B) O papel da biblioteca e do bibliotecário no Ifes 1.2B) Trabalho coletivo entre os bibliotecários: O papel do Fórum

Matriz de Categorias elaborada para descrever Categorias de 1ª e 2ª ordem

	Entrevista com os Docentes		Relatório da Oficina de Boas Práticas com os Bibliotecários
	1.3A) Produção acadêmica		1.3B) Interação política e técnica entre os bibliotecários
2A) GESTÃO EDUCACIONAL	2.1A) Planejamento didático e plano de ensino	2B) USO DA BIBLIOTECA	2.1B) Docente não utiliza a biblioteca com frequência
	2.2A) O papel do coordenador de curso: dilemas de ser coordenador de curso		2.2B) Incentivo ao docente que não usa a biblioteca
	3.1A) O papel da biblioteca e do bibliotecário no apoio à prática docente		3.1B) Elaboração dos projetos político pedagógicos: envolvimento do docente e do bibliotecário
3A) RELAÇÃO ENTRE A BIBLIOTECA E O DOCENTE	3.2A) Planejamento coletivo: bibliotecário e docente trabalhando juntos	3B) INTERAÇÃO ENTRE DOCENTES E BIBLIOTECÁRIOS	3.2B) O Sistema Pergamum como ferramenta de aproximação entre a biblioteca e os docentes
	3.3A) Importância da biblioteca para o ensino e a pesquisa: o papel dinamizador e mediador da biblioteca		
4A) COMUNIDADES DE PRÁTICA: DOCENTE E BIBLIOTECÁRIO	4.1A) Processo de inovação	4.B) COMUNIDADES DE PRÁTICA	4.1B) Flexibilização na mediação da informação

Quadro - Matriz de Categorias

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nas transcrições

Cada uma destas categorias de 1ª e 2ª ordem, elaboradas a partir das entrevistas com os docentes e do Relatório da Oficina de Boas Práticas com os bibliotecários são descritas a seguir conectando-as entre si.

Estas categorias (de 1ª ordem) e seu detalhamento (categorias de 2ª ordem) foram articuladas com o objetivo de responder a questão central na ótica do campo: **Como os bibliotecários aprenderam coletivamente a propiciar nos docentes a prática de pesquisa?**

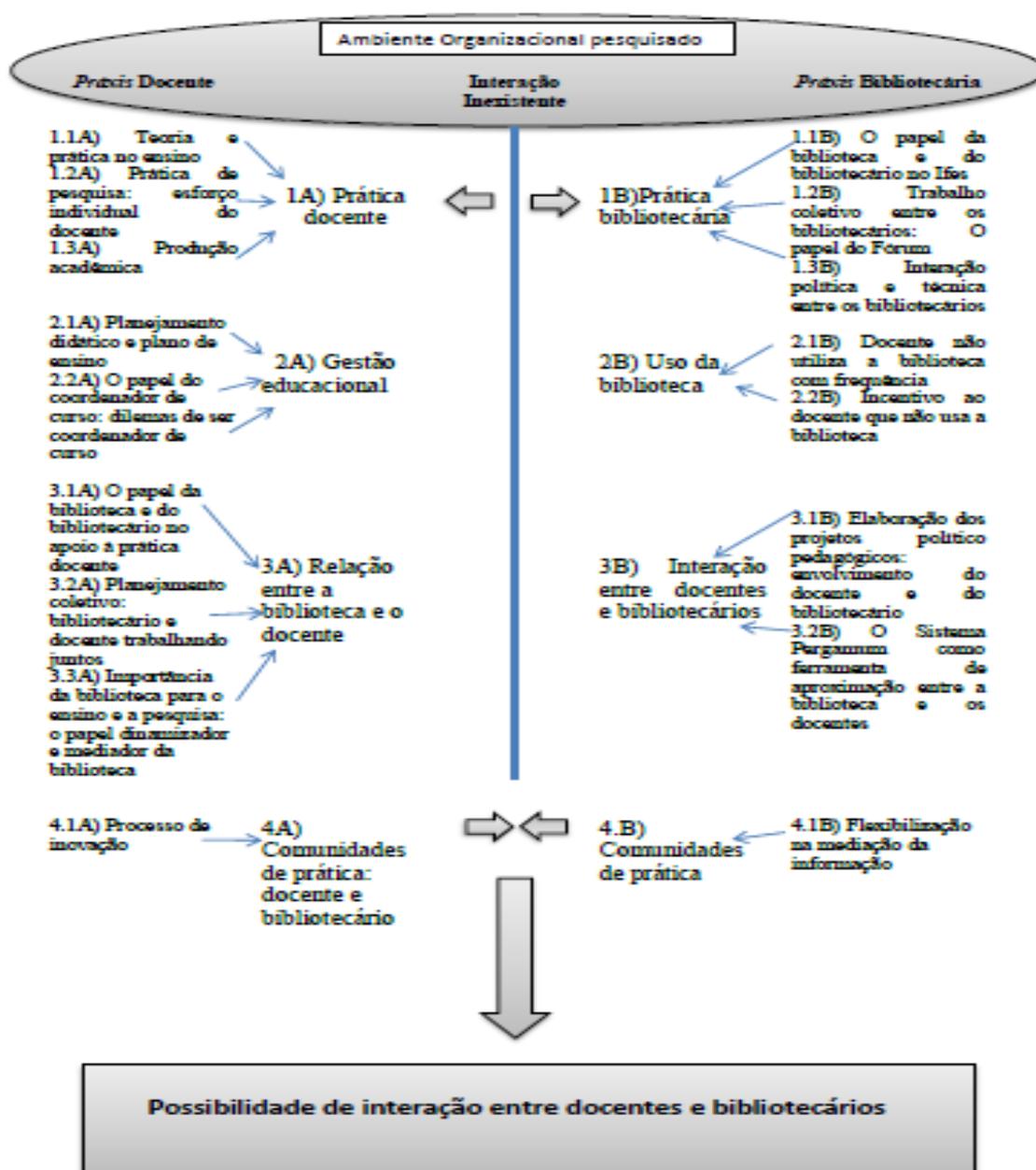


Figura - Articulação entre as categorias emergentes

Fonte: Interpretação por análise indutiva dos dados de campo (elaborada pela pesquisadora)

A resposta do campo revelada por meio da análise interpretativa indutiva é a de que:

Os bibliotecários aprenderam parcialmente entre si sobre sua prática bibliotecária embora reconheçam para si o papel de propiciar nos docentes capacidade de pesquisar para ensinar mas, sem interação regular com docentes, os atendem de modo reativo, ou

seja por demanda. Desse modo, ainda não propiciam a prática de pesquisar para ensinar nos docentes visto que os bibliotecários

Os dados apontaram para uma interação ainda inexistente entre bibliotecários e docentes. A análise revelou uma prática limitada do bibliotecário para propiciar no docente a prática de pesquisa para o ensino, ou seja, o bibliotecário tem se limitado a uma prática reativa, por demanda, quando se trata de atender seu usuário docente.

Por um lado, essa prática parcial parece refletir a interação parcial que há entre os próprios bibliotecários, interação esta que se realiza apenas por meio do Fórum de Bibliotecários do Ifes – FBI. Isso sugere que a limitada interação entre bibliotecários tem impactado também na aprendizagem coletiva dos bibliotecários entre si. Por outro lado, tem contribuído para a postura reativa do bibliotecário no cotidiano da escola, sempre à espera que o docente vá à biblioteca. Foi manifestada, no entanto, uma consciência coletiva entre os entrevistados que permite reconhecer o desejo de mudança, em que o foco se volte para uma construção coletiva no cotidiano, numa perspectiva de aprendizagem que compreenda a coletividade socialmente construída a partir das experiências individuais.

A seguir descreve-se cada categoria de 1ª ordem criada para responder a questão central desta pesquisa. Vale lembrar que segue um arranjo indutivo, em que se busca descrever e conectar as categorias de 1ª e 2ª ordem, elaboradas a partir da interpretação indutiva das transcrições de entrevistas com os docentes e do Relatório da Oficina de Boas Práticas com os bibliotecários.

1 A - Prática docente

No que tange às categorias relacionadas à prática docente elas se articulam, em primeiro lugar, pelo viés das experiências que os docentes entrevistados acumularam durante a trajetória no mundo do trabalho técnico que servem de base para ensinar. Em segundo, por uma prática de pesquisa solitária, individual. Esta prática se consolida por um lado desarticulada da biblioteca da escola, por outro, no uso cotidiano da internet, no site de buscas Google. Em terceiro, numa baixa produção de pesquisa e publicação acadêmica, que quando ocorre, ou é realizada sem considerar as formalidades teórico-metodológicas, ou é feita em função da demanda do curso de aperfeiçoamento que estejam realizando.

1B - Prática bibliotecária

Quanto à prática do bibliotecário, esta se revelou numa prática de atendimento as demandas somente quando elas são feitas pelo docente ou seja, de modo reativo frente ao cotidiano escolar. As categorias relacionadas ao papel da biblioteca e do bibliotecário evidenciam o pouco interesse do profissional bibliotecário em buscar informações relativas à sua prática. Entretanto, esta mesma análise revelou que existe uma consciência da necessidade de se propor ações que fortaleçam a interação política e técnica entre os bibliotecários. Neste sentido, como o trabalho coletivo entre os bibliotecários encontra apoio, sobretudo no papel que o Fórum de Bibliotecários do Ifes representa, ressaltou o conceito de comunidade de prática.

2A - Gestão educacional

Esta categoria revela um olhar crítico do docente sobre o planejamento didático e plano de ensino e o papel desempenhado pelo coordenador de curso que também é docente. Trata-se de uma espécie de descontentamento com a forma de gestão e como as decisões são tomadas no cotidiano da escola. O docente parece sofrer com sua condição passiva no que tange à elaboração do projeto político pedagógico. Por outro lado, essa condição parece ativar no docente a necessidade de buscar maior aproximação com outros docentes e também com a coordenação do curso, uma vez que considera importante o planejamento coletivo.

2B - Uso da biblioteca

A categoria foi construída em torno de dois princípios. Um é a revelação de que o docente usa pouco a biblioteca, o outro é a necessidade de se pensar também no docente que não usa a biblioteca. Portanto, têm-se dois tipos de usuários-docentes: aquele que utiliza a biblioteca, embora pouco; e, aquele que nunca entrou na biblioteca. Desse modo, evidenciaram-se duas categorias: a primeira delas é de que o docente não utiliza a biblioteca com frequência e a segunda é a necessidade de incentivar o docente que não usa a biblioteca.

3A - Relação entre a biblioteca e o docente: ótica do docente

A construção desta categoria considera, na visão do docente, o papel que a biblioteca e o bibliotecário desempenham no apoio à sua prática docente assim como a necessidade de um planejamento coletivo entre ambos e a importância atribuída à biblioteca pelo docente no que diz respeito ao ensino e à pesquisa.

3B - Interação entre docentes e bibliotecários: ótica dos bibliotecários

Esta categoria relacionou a visão do bibliotecário para uma necessidade latente que é o envolvimento do docente e do bibliotecário na elaboração dos projetos político pedagógicos – PPPs. O Sistema de gerenciamento de Bibliotecas Pergamum aparece como uma ferramenta que permite a aproximação entre a biblioteca e os docentes.

4A - Comunidades de prática: docente

A interação entre docentes e bibliotecários, sob a ótica do bibliotecário, e, a relação entre a biblioteca e o docente, na ótica do docente, aparece na pesquisa de campo como um caminho proposto por ambos para mudar a realidade. Esta categoria se revelou intimamente ligada a um processo de inovação que parte da aprendizagem coletiva, por sua vez está atrelada à tomada de consciência de mudança no cotidiano da prática de bibliotecários e docentes.

4B – Comunidades de prática: bibliotecário

Na ótica do bibliotecário, a flexibilização na mediação da informação se revelou como uma nova postura a ser incorporada na prática cotidiana. A interação com o docente foi entendida pelos bibliotecários entrevistados como prioritária no desenvolvimento das ações da biblioteca. Assim como ocorreu com os docentes, os bibliotecários também assinalaram a necessidade de parceria entre bibliotecários e docentes. O Fórum de Bibliotecários foi reconhecido como um meio importante pelo qual se pode deflagrar um debate sobre a adoção de práticas coletivas entre docentes e bibliotecários.

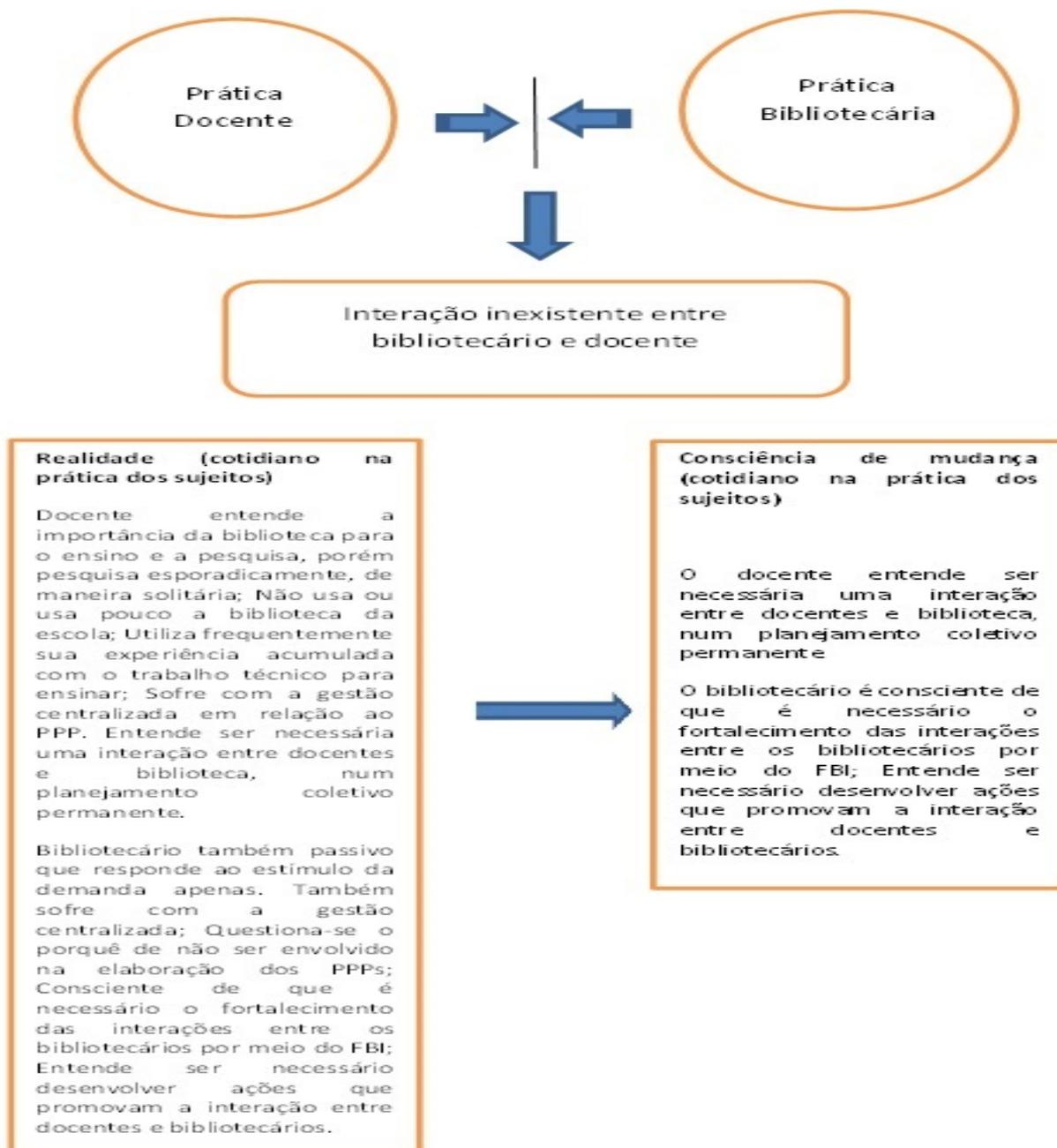


Figura - Descrição da relação docente-bibliotecário (a) na prática cotidiana

Fonte: interpretação indutiva dos dados de campo (elaborado pela pesquisadora).

Assim, estes resultados de campo são a seguir discutidos à luz do referencial teórico.

15.5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DE CAMPO À LUZ DA TEORIA

Considerando que os resultados de campo informaram que os bibliotecários ainda não aprenderam coletivamente a propiciar a prática de pesquisar para ensinar nos docentes, visto que os bibliotecários aprendem parcialmente entre si sobre sua prática bibliotecária embora reconhecem propiciar nos docentes a capacidade de pesquisar para ensinar mas, sem interação regular com docentes, atendendo-os de modo reativo, por demanda.

Nesta seção discutem-se mais detalhadamente com base nas categorias de 2ª ordem, à luz do referencial teórico elaborado para responder com fundamento teórico a questão central desta pesquisa.

1A) PRÁTICA DOCENTE

1.1A) Teoria e prática no ensino

O que *a priori* pode parecer uma dicotomia, a relação teoria e prática no ensino, para o docente que atua no Ifes é na verdade, uma forma peculiar de reconhecer a sua própria prática de ensinar. Houve casos em que o docente que atua no Ifes ser ex-aluno da escola.

“Desde que eu era aluno da escola técnica eu tinha a vontade de voltar como professor”
(Docente D).

Porém, antes da docência houve atuação profissional como técnico, com a expectativa de retorno à escola como docente. Ter atuado anteriormente na área técnica, faz com que o docente se utilize de sua própria prática técnico-profissional para ensinar. Por exemplo, inclui ao ensinar suas experiências acumuladas durante a trajetória no mundo do trabalho servem de base para ensinar.

“Da experiência prática eu continuo com a vivência. A parte dos conceitos utilizo algumas revistas” (Docente C)

Assim, ele usa o que aprendeu pela concentração de experiências anteriores no mercado de trabalho para ensinar os conteúdos de forma instrucional. Exposição de equipamentos e visitas técnicas são organizadas para que o discente confronte o que estudou em sala de aula e a vivência na prática técnica.

“Eu levo equipamento de EPI que nós temos aqui na escola capacete, óculos, botina pra sala de aula...visita técnica nós não conseguimos ainda para o curso de administração mas seria muito interessante também. Mas eu peço que quando eles fazem visita técnica com outros professores que observem os aspectos de sms” (Docente D)

Esta prática docente vai ao encontro de Lüdke *et al.* (2001) que defendem que para o desenvolvimento profissional e o curricular terem êxito necessita-se um ambiente onde se articule intimamente teoria e prática educativas, em que o diálogo seja potencializado entre os sujeitos e as circunstâncias concretas de cada processo educacional, sem perder de vista a transformação da sociedade e seu conjunto.

1.2A) Prática de Pesquisa: esforço individual do docente;

Quanto à prática de pesquisa, o docente reconhece que há um esforço individual dele mesmo e de outros professores para desenvolver a prática de pesquisar para lecionar.

“Eu tenho uma biblioteca em minha própria sala.” (Docente A)

Muito embora ele próprio reconheça a importância afirmando que a qualidade do ensino é consequência da pesquisa que se desenvolve, o docente também é consciente ao afirmar que pesquisa muito pouco, ou quase nada.

“O que conta mais na nossa carreira é pesquisa, o ensino você faz em consequência da pesquisa que você faz”. (Docente B)

“Atualmente não guardo um tempo para ir para a biblioteca pesquisar.” (Docente D)

“Todo professor deve ser estudioso da sua área, mas não necessariamente pesquisador por obrigação.” (Docente C)

O uso da internet, mais especificamente o site de busca *google*, parece ser o único cotidiano para o docente quando o assunto é pesquisa para preparar a suas aulas. Sem critério para realizar as buscas na internet, o docente reconhece que a internet é essencial para o processo

de pesquisar e se atualizar dentro do assunto que leciona. No entanto, essa é uma tarefa que o docente desenvolve isolado do restante da escola.

“Eu utilizo da internet, informações da internet, que não são tão seguras. Eu utilizo alguns que são recomendados, tipo o Sebrae.” (Docente A)

“Hoje a gente usa muito a internet. A internet é essencial para a pesquisa” (Docente C)

“É pulverizado porque às vezes a gente clica lá, no google, você quer trabalhar com Drummond aí você pega o site, algumas poesias dele, projeta, lê, conversa.” (Docente C)

“As pesquisa hoje com a internet é difícil a gente ir [à biblioteca] ... essa preguiça, essa comodidade que essa internet nos trouxe.” (Docente D)

Desse modo vão de encontro com Demo (2003, p.2) que propõe pesquisar para ensinar e educar significando, antes de tudo, que o docente seja um pesquisador, que a pesquisa seja vista por ele como princípio científico e educativo, cotidianamente, que faça da pesquisa “um instrumento principal do processo educativo”.

Desse modo, na organização examinada, o docente parece se confrontar com uma prática de pesquisa que desconsidera, ou ainda considera minimamente a seleção e a distinção de informações. Por outro lado, nota-se que o uso da internet e da tecnologia tem impactado no modo de ensinar e de aprender. Nesta prática docente para ensinar, o uso das tecnologias de informação como a internet foi considerado um meio necessário para agilizar a pesquisa pelo tema que os docentes buscam apresentar em sala de aula.

1.3A) Produção acadêmica

O docente que atua no curso técnico em administração do Ifes não produz pesquisa acadêmica sistematizada. A produção, quando ocorre, ou é realizada sem considerar as formalidades teórico-metodológicas, ou é feita em função de curso de capacitação ou aperfeiçoamento no qual esteja estudando. Pela motivação para realizar pesquisa acadêmica sistematizada, ou seja, não voltada para sua prática de ensino - produção científica - trata-se de uma ação, muitas vezes desvinculada do ensino e da pesquisa no curso e decorrente da formação e educação continuada do docente.

“Na verdade às vezes eu gosto de escrever, mas sou muito pouco preso, embora considere a importância, a todas as formalidades do artigo científico. Prazer é mais de escrever um texto que tem uma página e de levar para a sala de aula, discutir com os alunos aquela ideia.” (Docente C)

“Um artigo, publicamos agora lá no mestrado” (Docente D)

Ocorre que, de acordo com Tassigny e Brasil (2012), o pressuposto básico de educar pela pesquisa reside necessariamente nas transformações dos docentes, que compreende o “ensinando e aprendendo”. A pesquisa, nesta lógica, é apropriada como método de ação e reflexão na construção do conhecimento, o que segundo os entrevistados não ocorre em sua prática de ensinar, apenas quando eles se propõem como estudantes, a aprender.

2A) GESTÃO EDUCACIONAL

2.1A) Planejamento didático e plano de ensino

O docente considera importante o planejamento coletivo e critica o fato, de em alguns casos, receber um planejamento didático pronto, sem ter autonomia para mudar ou construir e considera por isso que seu papel é de adaptar os conteúdos estabelecidos no programa da disciplina que leciona.

“Recebi já um planejamento didático pronto. Não há muito o que mudar. Tento adaptar para a realidade deles. A realidade do curso de administração.” (Docente D)

A crítica do docente repousa sobre sua condição pouco ativa na elaboração do projeto político pedagógico.

“[...]eu ia ser a coordenadora do curso de administração, eu percebi [não há o envolvimento do docente na elaboração do projeto político pedagógico]. Eu quis mudar aí falaram para não mudar”. (Docente A)

Por outro lado, o docente admite ainda, a necessidade de buscar maior aproximação com os pares num processo que envolva os docentes, os alunos, a coordenação e a biblioteca.

“[...]acho que tem que ser um planejamento conjunto. Não é culpando ninguém...da minha parte tem que melhorar, mas não sozinho, junto com os alunos, com o coordenador, com as bibliotecárias.” (Docente C)

Em função das especificidades que permeiam a docência na educação profissional, e na urgência em romper com as tradições didáticas com foco instrucional (DEMO, 2012), a proposta da “pesquisa colaborativa” de Zeichner (1993) *apud* Lüdke *et al* (2001), parece oportuna ao conduzir a reflexão na direção do coletivo, mais especificamente, apropriando-se do conceito de aprendizagem coletiva no ambiente das Instituições de Ensino Superior - IES, como é o caso do Ifes.

2.2A) O papel do coordenador de curso: dilemas de ser coordenador de curso

Uma dificuldade se dá porque os cursos estão organizados em coordenadorias que contam com docentes que lecionam para vários cursos do Ifes, o que representa para o coordenador do curso, um dificultador ao gerir as demandas, uma vez que a coordenadoria não tem número de docentes suficientes para atender somente ao curso. Ou seja, um mesmo professor pode estar lotado na coordenadoria do curso A, mas leciona também no curso B, C e D.

“A gente está organizado em coordenadoria, mas a nossa coordenadoria não contempla todos dos professores que dão aula no curso.” (Docente B)

Neste caso, o coordenador do curso precisa contar com a sensibilização dos coordenadores de outros cursos para divulgarem as ementas entre os professores que estão lotados em uma determinada coordenadoria, mas que também lecionam em outros cursos. Especificamente, a coordenadoria do curso técnico em administração tem nove professores, mas atuam no curso mais de vinte docentes.

“A gente é apenas alocado em coordenadoria mas para atender isso a gente precisa da ajuda de colegas para poder divulgar essas ementas...fazer de modo que possa chegar nos nossos colegas. A nossa coordenadoria tem nove professores mas atuam no curso mais de vinte” (Docente B)

A estratégia adotada pelo coordenador do curso técnico em administração está no sentido de tornar o processo de comunicação mais efetivo ao criar uma rede de conexão com outros

coordenadores de outros cursos. O docente lotado na coordenadoria em estudo reconhece este esforço, mas alerta que ainda é preciso melhorar.

“O coordenador, ele tem um papel hoje/ a gente pode entender que isso tem que ser mais ampliado, não por culpa dele ou do professor, porque a gente precisa buscar, não culpado, mas buscar aproximação. Ele tem sido importante principalmente na questão da comunicação, da organização.” (Docente C)

Outra dificuldade enfrentada é o número de projetos político pedagógicos de um mesmo curso se desenvolvendo concomitantemente. Significa dizer que o mesmo curso, especificamente, o curso técnico em administração possui 4 projetos diferentes que estão sendo desenvolvidos ao mesmo tempo.

“[...]o mesmo curso com 4 projetos de curso diferente que está rodando ao mesmo tempo. Isso provoca uma confusão muito grande” (Docente B)

Do ponto de vista da gestão, o campo revelou o que Thurler (2002) defende: a necessidade de os professores reinventarem suas relações profissionais com os colegas e a organização do trabalho no interior da escola. A adoção de novos objetivos de aprendizagem e de novas metodologias de ensino não lhes permitirá mais organizar seu ensino em torno de uma rigidez pedagógica, e sim os porá à prova para inventar e reinventar arranjos didáticos e situações de aprendizagem que respondam melhor às necessidades heterogêneas de seus alunos. Parece tratar-se, portanto de uma revolução possível para os professores entrevistados, que até então preferiam cultivar o individualismo e que apenas raramente conseguiam cooperar de maneira eficaz.

Notou-se ainda no campo estudado, que o processo de rompimento com antigos paradigmas educacionais parece estar partindo do professor para o coordenador e do coordenador para níveis superiores de decisão, numa espécie de tomada de consciência crítica e reflexiva a partir da prática docente.

“O coordenador tem um papel hoje[...] a gente pode entender que isso tem que ser mais ampliado, não por culpa dele ou do professor, porque a gente precisa buscar, não culpado, mas buscar aproximação. Mas hoje ele tem sido importante principalmente na questão da comunicação, da organização. Falta um pouco mais de apoio nesse sentido de não deixar a coisa muito solta, de a gente ter mais reunião.” (Docente C).

“Como coordenador me ajuda a ter uma visão um pouco melhor desses condicionantes, essas decisões, essas estruturas que determinam a minha condição de trabalho.” (Docente B).

3A) RELAÇÃO ENTRE A BIBLIOTECA E O DOCENTE

3.1A) O papel da biblioteca e do bibliotecário no apoio à prática docente

Os docentes consideram a biblioteca essencial. Defendem que o papel da biblioteca é fundamental para o desenvolvimento do ensino e da pesquisa, mas têm consciência de que utilizam muito pouco a biblioteca para pesquisarem e planejarem suas aulas. O uso da biblioteca se dá de forma esporádica, uma visita, muitas vezes na correria do dia-a-dia.

“A meu ver ela [a biblioteca] é fundamental.” (Docente B)

“Tenho usado pouco, até porque a gente está em processo ainda de formação. [...] fui uma vez, este ano [2013]”. (Docente C)

“Normalmente no início do semestre.” (Docente D)

“Atualmente não guardo um tempo para ir para a biblioteca pesquisar” (Docente D)

O envolvimento do bibliotecário neste processo é reconhecido pelo docente como importante, pois possibilita uma exploração mais qualificada, porém, preferem fazer o uso de seus acervos particulares a utilizarem a biblioteca do Ifes.

Questões como esta emergem em função das dificuldades apontadas ao utilizar a biblioteca. Uma das críticas é a cobrança de multa em que se deve pagar somente com GRU nas agências de um determinado banco. Os docentes não se negam ao pagamento de multa por atraso, mas pela forma pouco flexível de se pagar somente no Banco do Brasil. Manifestaram sentir-se irritados com isso. Uma outra crítica é a ausência de materiais informacionais no acervo. O professor, nas poucas vezes que usa a biblioteca não encontra o material de que necessita.

Sentem falta de serem ouvidos antes das aquisições dos materiais. Querem opinar quanto à qualidade e a quantidade dos materiais. Confessam desconhecer os critérios de aquisição feita pela coordenadoria de biblioteca. Por essa razão, consideram de suma importância a inclusão do docente no planejamento da biblioteca.

No ambiente da educação a biblioteca possui um potencial estratégico para o desenvolvimento de aprendizagens alinhadas com as teorias da educação. O foco centrado apenas no professor, e este, no livro-texto, mostra-se ultrapassado e impossibilita o

desenvolvimento de uma educação de qualidade tal como apontaram Campello, 2003 *apud* Preucchi e Souza (2011).

No contexto internacional, de acordo com o documento da International Federation Of Library Associations and Institutions/ United Nations, Educational, Scientific and Cultural Organization - IFLA/UNESCO, que lista as diretrizes para bibliotecas escolares do mundo, a cooperação entre professores e bibliotecário é reconhecida essencial para otimizar o potencial dos serviços da biblioteca.

3.2A) Planejamento coletivo: bibliotecário e docente trabalhando juntos

Entre os docentes foi explicitada a ideia da necessidade urgente de um planejamento coletivo que envolva o docente e o bibliotecário. Os docentes consideram a biblioteca um apoio importante tanto para o ensino quanto para a pesquisa, ou seja, esperam se concretize o envolvimento do bibliotecário no planejamento dos planos de ensino. Do mesmo modo, sentem a necessidade de maior participação do docente no planejamento da biblioteca, sobretudo no que diz respeito à formação e desenvolvimento das coleções.

“Essa aproximação tem que haver na medida que o bibliotecário ele se aproxima, principalmente no planejamento, seja o planejamento individual do professor, seja no planejamento coletivo junto à coordenadoria pra entender quais são as suas principais dificuldades, seus principais gargalos que você sente da sua área para que de maneira colaborativa. , dentro da atuação dele, e o acervo que ele possa ter contato, ele poder sugerir alternativas. Acho que para haver esse diálogo tem que haver essa sensibilização com as necessidades práticas ali, que o docente vive no seu dia-a-dia. Sem isso não sei se...[atuar como um apoio mesmo ao professor?] É, ele tem que está[r] sensível e participante principalmente do planejar e do avaliar.” (Docente B)

O princípio da cooperação e do trabalho coletivo discutido por Thurler (2002), quando afirma que com as reformas no sistema educacional, os docentes passaram a enfrentar dois importantes desafios: reinventar sua escola enquanto local de trabalho e reinventar a si próprios enquanto pessoas e membros de uma profissão. Reinventar-se em suas relações profissionais com os colegas e a organização do trabalho no interior de sua escola, requer traçar novos objetivos de aprendizagem e novas metodologias de ensino.

3.3A) Importância da biblioteca para o ensino e a pesquisa: o papel dinamizador e mediador da biblioteca

O docente reconhece a importância que a biblioteca tem para o ensino e a pesquisa. Além disso, o docente identifica na aproximação com a biblioteca, uma possibilidade de solucionar os problemas cotidianos, sobretudo no que concerne à pesquisa e ao ensino.

“Eu acho que é essa aproximação. Essa aproximação mesmo pessoal na relação profissional, ela pode ser um grande aliado para que possa solucionar os problemas da atividade docente do ensino, da pesquisa, principalmente”. (Docente B)

“Ao meu ver ela [a biblioteca] é fundamental.” (Docente B)

“Não é culpando ninguém...da minha parte tem que melhorar, mas não sozinho né, junto com os alunos, com o coordenador, com as bibliotecárias.” (Docente C)

“Acho que a biblioteca é essencial.” (Docente D)

Embora tenham reconhecido que usam pouco ou subutilizam a biblioteca, consideraram que recomendam aos seus alunos que façam o uso habitual da biblioteca na realização de suas tarefas. Os docentes reconheceram que os *feedbacks* dos alunos geralmente são positivos em relação à biblioteca, elogiam o atendimento, o espaço físico, os livros.

“[...] nunca ouvi nenhuma reclamação...dificuldade de encontrar livro. Pra mim também. E nunca vi nenhum professor reclamar. Em termos dos alunos, percebo é que eles têm um apoio grande da biblioteca.” (Docente D)

No entanto, os docentes manifestaram sentirem falta de maior visibilidade dos serviços oferecidos pela biblioteca. Atestam ter conhecimento somente quanto ao empréstimo domiciliar de livros, da existência de uma sala para filmes embora desconheçam como funciona, desconhecem a existência de qualquer outro serviço.

“Para ler o jornal, para pegar até uns livros mas peguei e devolvi”. (Docente A)

“Eu sei que existem algumas atividades, mas não estou inteirado sobre todas elas. E acho até assim, não sei se isso tem sido comunicado como deveria para gente poder saber, porque a gente geralmente se interessa quando precisa, então, as vezes até precisa, mas por não saber acaba não usando os serviços, então a comunicação é importante.” (Docente C)

“Basicamente, outros serviços não utilizo. Só o empréstimo que eu uso.” (Docente D).

O estabelecimento de uma parceria entre docentes e bibliotecários para enfrentar as dificuldades remete a uma racionalidade em que é possível pensar na interação entre docentes

e bibliotecários a fim de se constituir espaço que abrigue possibilidades de colaboração tais como a aprendizagem coletiva a partir das práticas cotidianas como defendem Fiegan, Bennett, Watson, 2002 *apud* Leigh, Gibbon, (2008)

4A) COMUNIDADES DE PRÁTICA: DOCENTE E BIBLIOTECÁRIO

4.1A) Processo de inovação

Os docentes entrevistados manifestaram considerar que o caminho para uma educação de qualidade passa pela pesquisa e pelo ensino. Consideraram ainda que o bibliotecário, assim como o docente, são agentes de transformação da realidade. Consideraram também que por meio do trabalho coletivo, em que se articulem o fazer do bibliotecário e o fazer do docente, só assim, será possível a transformação desejada. O processo de inovação, neste caso parte da aprendizagem coletiva que por sua vez está atrelada à tomada de consciência de mudança no cotidiano da prática de bibliotecários e docentes.

“Um apoio importante na parte do ensino seria em algum momento o envolvimento do bibliotecário nos momentos de planejamento, seria muito importante. Essa aproximação tem que haver na medida que o bibliotecário ele se aproxima, principalmente no planejamento, seja o planejamento individual do professor, seja no planejamento coletivo junto à coordenadoria” (Docente B)

Essa conversa nossa é até importante a partir de agora vê se a gente faz um planejamento melhor, em conjunto, junto com os professores, não só a biblioteca. A gente precisa fazer um planejamento mais inclusivo da biblioteca. Não só deixando a responsabilidade só para as bibliotecárias e nem só para o professor, procurar aproximar. (Docente C)

A literatura aponta para a necessidade de estreitamento nas relações entre o bibliotecário e o docente. A parceria é algo urgente na relação dos sujeitos estudos, cuja proposta se fundamenta na constituição de um espaço que abriga possibilidades de colaboração tais como a aprendizagem coletiva a partir das práticas cotidianas. Pois educar é um desafio que está posto historicamente para os docentes mas que os bibliotecários podem sim ajudar a superá-lo. (CAMPELLO, 2003); (KUHLETHAU, 1999 *apud* CAMPELLO 2003)

Na perspectiva socioprática de compreensão do processo de aprendizagem organizacional, emerge a noção de comunidades de prática. Uma comunidade de prática “constitui-se num ambiente que sustenta suficiente engajamento voluntário e mútuo entre seus membros,

objetivando, por meio da busca de empreendimentos comuns, a partilha de conhecimentos e geração de aprendizagem”. (SOUZA-SILVA; DAVEL, 2007, p. 56).

1B - Prática bibliotecária

1.1B) O papel da biblioteca e do bibliotecário no Ifes

Os bibliotecários relataram que o atendimento é feito ao docente que vai à biblioteca, caracterizando assim uma postura passiva da biblioteca frente às demandas. Relataram ainda que a frequência do professor na biblioteca é mínima assim como são mínimas e limitadas as ações que a biblioteca desenvolve para chamar e incentivar a utilização da biblioteca pelo docente.

“O que a gente atende de docente na verdade é à medida que eles vêm até a gente”.
(Bibliotecário A)

“A frequência do professor na biblioteca é pequena. O professor quase não utiliza a biblioteca.” (Bibliotecário B).

“A presença do docente sem dúvida é pouca. É pouca a procura da biblioteca pelo docente.”
(Bibliotecário C)

“Acho que não só ele ir até à biblioteca, a gente tem que mostrar o serviço que a gente oferece.” (Bibliotecário D)

Diferentemente, o documento da IFLA/UNESCO ressalta que biblioteca escolar é um serviço direcionado a toda comunidade escolar: estudantes, professores, gestores, pessoal administrativo, pais. Todos estes grupos segundo Portugal (2006) exigem do bibliotecário uma comunicação especial e capacidade de cooperação.

No que tange à interação com os docentes, evidenciou-se uma capacidade que o bibliotecário precisa desenvolver para cooperar com a comunidade escolar e especificamente com seu usuário, o docente.

1.2B) Trabalho coletivo entre os bibliotecários: O papel do Fórum

Os bibliotecários manifestaram a importância que o Fórum de Bibliotecários do Ifes tem para os enfrentamentos de suas práticas cotidianas. É por meio do fórum, que eles propõem superar

as dificuldades de interação entre os bibliotecários e aprenderem a trabalhar entre os pares (bibliotecários).

“Fortalecimento dos encontros entre bibliotecários para facilitar a adoção de práticas comuns.” (Relatório)

Quando as pessoas estão envolvidas numa mesma prática, compartilhando o que estão vivenciando e aprendendo, de acordo com Wenger (1998), elas podem reconhecer umas às outras numa relação de parceria. Talvez porque o que um faz é provavelmente relevante para o outro, já que estão envolvidos em práticas similares. E nesse reconhecimento mútuo, parece existir uma espécie de contrato de aprendizado estabelecido entre os membros do fórum de bibliotecários.

“O bibliotecário tem que buscar informações relativas às suas práticas. Ler os manuais tipo, do sistema Pergamum, de catalogação e políticas de desenvolvimento de coleções. Estes documentos foram construídos nos grupos de estudos criados e debatidos no Fórum.” (Bibliotecário H)

1.3B) Interação política e técnica entre os bibliotecários

As dificuldades no relacionamento político e técnico entre os bibliotecários foi manifesta entre os bibliotecários. Significou para eles assumirem que a interação entre eles é deficitária, mas ao mesmo tempo significou também apontar soluções para essa questão, como por exemplo, investir na capacitação e treinamento dos bibliotecários, sobretudo no treinamento adequado à todos os bibliotecários que contemple os módulos e recursos do Sistema Pergamum.

“Falta de interesse do profissional bibliotecário em buscar informações relativas às suas práticas (leitura dos manuais do sistema, manual de catalogação e políticas de desenvolvimento de coleções, etc)” (Relatório)

“Propor ao FBI o pagamento a um bibliotecário do Pergamum para realização de um treinamento aprofundado de todos os módulos do sistema.” (Relatório)

“O profissional bibliotecário não utiliza a DSI (disseminação seletiva da informação) e nem incentiva os usuários (professores) a utilizarem.” (Relatório)

2B - Uso da biblioteca

2.1B) Docente não utiliza a biblioteca com frequência

Os bibliotecários manifestaram que o docente usa pouco a biblioteca. Mas, por outro lado reconheceram que em suas práticas, mesmo que pontuais, já realizaram atividades que podem favorecer a procura da biblioteca pelo docente. Citaram como exemplo a emissão de boletins com novas aquisições que são disseminados entre a comunidade escolar.

“O que a gente atende de docente na verdade é à medida que eles vêm até a gente”.
(Bibliotecário A)

“A frequência do professor na biblioteca é pequena. O professor quase não utiliza a biblioteca.” (Bibliotecário B).

“Mas nas nossas práticas, eu creio que já realizamos atividades que favorecem a procura...quando a gente emite boletins com novas aquisições, entra em contato para formação de acervo, de certa forma essas ações elas são práticas para poder propiciar ao professor meios de planejar suas práticas de ensino e também de mostrar que nos temos meios de ir até o professor que não vem a biblioteca. Mais para fazer esse marketing informacional” (Bibliotecário C).

2.2B) Incentivo ao docente que não usa a biblioteca

Os bibliotecários reconheceram a necessidade de se criar mecanismo de incentivo ao docente que não usa a biblioteca. A reflexão caminhou para a importância de se desenvolver ações que apresentem aos professores os serviços ofertados pela biblioteca.

“Promoção de encontros sistemáticos de forma a possibilitar uma maior interação entre os bibliotecários e docentes. De modo a aprimorar os processos de comunicação entre as partes.” (Relatório)

“Desenvolver um projeto de ambientação para apresentar aos professores os serviços ofertados pela biblioteca bem como os mecanismos de pesquisa”. (Relatório)

“As vezes os professor nem sabe que tem aquela bibliografia que ele pode utilizar. Não sabe como utilizar o espaço da biblioteca, não sabe o que a biblioteca oferece para os alunos e pra ele. Então eu acho que o mais importante nesse processo é a comunicação...ligar os setores, principalmente o que a biblioteca faz”. (Bibliotecário F)

3B - Interação entre docentes e bibliotecários: ótica dos bibliotecários

3.1B) Elaboração dos projetos político pedagógicos: envolvimento do docente e do bibliotecário

Os bibliotecários relataram que não há uma interação consolidada entre os docentes e os bibliotecários. Tal fato clarificou a ausência do bibliotecário na elaboração dos projetos político-pedagógicos dos cursos.

“Participação nas reuniões de coordenadorias de curso e nas comissões de elaboração e/ou revisão dos planos de cursos.” (Relatório)

“Firmar parcerias com demais profissionais do instituto na elaboração e/ou execução de projetos didáticos-pedagógicos de cunho cultural” (Relatório)

3.2B) O Sistema Pergamum como ferramenta de aproximação entre a biblioteca e os docentes

Os bibliotecários reconheceram que o Sistema de gerenciamento de Bibliotecas Pergamum é subutilizado, em função de os bibliotecários não dominarem totalmente a ferramenta. O sistema é relatado pelos bibliotecários como uma ferramenta que pode permitir a aproximação entre a biblioteca e os docentes.

“Capacitação para aprimoramento no uso da ferramenta de busca e recuperação da informação utilizado na instituição.” (Relatório)

“A formação do docente no que se refere aos usos de ambientes bibliotecários não deixando de considerar seu perfil como leitor” (Relatório)

“Incentivar os colegas bibliotecários a utilização dessa ferramenta partindo do Fórum”. (Relatório)

4B – Comunidades de prática

4.1B) Flexibilização na mediação da informação

Os bibliotecários relataram a necessidade de incluir no cotidiano da prática bibliotecária a flexibilização no processo de mediação entre a informação e o docente. A interação com o docente foi entendida como prioritária no desenvolvimento das ações da biblioteca. Assim como ocorreu com os docentes, os bibliotecários também assinalaram a necessidade de parceria entre bibliotecários e docentes. O Fórum de Bibliotecários foi reconhecido como um meio importante pelo qual se pode deflagrar o debate sobre a adoção de processo de práticas coletivas entre docentes e bibliotecários.

“Consolidação de ações que propiciem a integração multidisciplinar” (Relatório)

“Instituição de políticas e diretrizes para a adoção de treinamentos sistemáticas para bibliotecários e docentes” (Relatório)

“Os bibliotecários devem fazer parcerias com os docentes para o desenvolvimento de atividades” (Relatório)

Com essa discussão pode-se responder com fundamento empírico e conceitual a questão desta pesquisa que:

os bibliotecários ainda não aprenderam coletivamente a propiciar a prática de pesquisar para ensinar nos docentes, visto que os bibliotecários aprendem parcialmente entre si sobre sua prática bibliotecária podendo ainda considerar-se uma comunidade de prática de bibliotecários nos termos de Wenger (1998) embora afastada de seus usuários docentes.

No entanto, visto que os bibliotecários reconheceram como seu o papel de propiciar nos docentes a capacidade de pesquisar para ensinar ainda não contribuem para fazer da pesquisa um princípio educativo como defendido por Demo (2003).

O reconhecimento de ainda não ter procurado estabelecer interação regular com docentes, uma vez que os atendem de modo reativo, por demanda, sugere que os bibliotecários estão conscientes da necessária parceria com os docentes como propuseram Leigh e Gibbon (2008), cuja racionalidade da parceria se pauta na forte interação entre docentes e bibliotecários a fim de se constituir um espaço que abrigue possibilidades de colaboração a partir das práticas cotidianas de ambos.

Porém ainda falta investir em pesquisa colaborativa como propuseram Zeichner (1993) *apud* Lüdke *et al* (2001), que direciona a reflexão para o coletivo, numa perspectiva em que a aprendizagem emerge das interações entre docentes e bibliotecários.

16.

17. 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS, IMPLICAÇÕES E SUGESTÕES PARA APROFUNDAR O ESTUDO

Com os resultados da pesquisa discutidos na seção anterior, é possível concluir que os bibliotecários do Ifes formam uma comunidade de prática, embora se reconheça que ainda precisam avançar nos processos que envolvem a aprendizagem coletiva entre eles e entre os seus usuários docentes. Isso significa que ainda não aprenderam coletivamente a propiciar nos docentes a prática de pesquisa para o ensino.

Isto posto, explicitou-se uma interação ainda inexistente entre bibliotecários e docentes. No entanto, uma consciência coletiva parece emanar de ambos, o que permitiu reconhecer o desejo de mudança, em que o foco se volta para uma construção coletiva no cotidiano, numa perspectiva de aprendizagem que compreenda a colaboração e a coletividade socialmente construída a partir das experiências individuais.

Com base nestas considerações finais apontam-se implicações práticas e teóricas deste estudo:

As implicações práticas para ativar a aprendizagem coletiva passam pela interação que deve ser construída e se fortalecer entre docentes e bibliotecários. Essa interação aparece na pesquisa de campo como um caminho proposto por ambos para mudar a realidade. Este caminho se revelou intimamente ligado à um processo de inovação que pressupõem a relação entre a aprendizagem coletiva a tomada de consciência de mudança no cotidiano da prática de bibliotecários e docentes.

Ainda como um caminho que aponta para uma prática pautada no coletivo, a flexibilização na mediação da informação se revelou como uma nova postura a ser incorporada na prática cotidiana do Bibliotecário(a) para atender seu usuário docente. A interação entre bibliotecários e docentes foi entendida como prioritária no desenvolvimento das ações da biblioteca. Desta forma, o Fórum de Bibliotecários foi reconhecido como um meio importante pelo qual se pode deflagrar o debate sobre a adoção de processos de práticas coletivas entre os bibliotecários para propiciar nos docentes a capacidade de pesquisar para ensinar.

As implicações teóricas dizem respeito à apropriação do conceito de comunidades de prática na oficina de boas práticas com os bibliotecários e no grupo de docentes entrevistados. Uma vez que as comunidades de prática se formam com o envolvimento de pessoas em um processo de aprendizagem coletiva, significados foram atribuídos às práticas cotidianas, tais como partilha, reflexão e aprendizagem a partir da prática do outro, como tomada de consciência coletiva entretanto sem incluir-se o usuário docente.

O conceito de pesquisa como princípio educativo quando em campo, junto aos bibliotecários e aos docentes significou assumir que o docente não faz da pesquisa um princípio educativo e que os bibliotecários por seu turno, não propiciam nos docentes a capacidade de pesquisar para ensinar. Ao assumirem tais condições, ambos pontuam como prioridade reinventarem suas práticas.

Para aprofundar o estudo aqui iniciado para o Ifes, sugere-se estender a pesquisa a todos os bibliotecários e docentes do Ifes assim como aos outros usuários internos, os discentes, por exemplo, de modo a entender como eles percebem a pesquisa como princípio educativo e como o aprender a pesquisar desenvolve suas competências profissionais em administração e de seus docentes no ensino de administração.

Sugere-se utilizar a pesquisa participante por meio das oficinas que nesta pesquisa contribuiu para estabelecer um espaço de reflexão sobre o cotidiano ativando mesmo que de modo ainda informal, dinâmicas de aprendizagem coletiva entre bibliotecários e docentes. Por fim estudar os obstáculos da aprendizagem de ambos grupos bibliotecários-docentes seria pertinente para aprofundar este estudo.

18.REFERÊNCIAS

ANTONELLO, C. S. O processo de aprendizagem entre níveis individual, grupal e organizacional: desenvolvimento de competências. **Organização em Contexto**, ano 3, n. 5, 223-250, jun. 2007.

ANTONELLO, C. S. O processo de aprendizagem entre níveis individual, grupal e organizacional: desenvolvimento de competências. **Organização em Contexto**, ano 3, n. 5, 223-250, jun. 2007.

ASTLEY, G. Administrative Science as socially constructed truth. **Administrative Science Quarterly**, vol. 30, nr. 4, p. 497-513 Dec., 1985

BERTOLIN, R. V.; ZWICK, E.; BRITO, M. J. de. Aprendizagem organizacional socioprática no serviço público: um estudo de caso interpretativo. **Rev. Adm. Pública**, RJ, n. 47 (2), p. 493-513, marc./abr. 2013.

BORBA, M. F. **Organizações que aprendem**: a aprendizagem coletiva alavancando o desenvolvimento organizacional e regional: o modelo de uma empresa Santa-Cruzeense. 2004. 145 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981. (Coleção primeiros passos; 20).

BRASIL, MEC. **Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os art. 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Educação Profissional**: legislação básica. ed. 2. Brasília: PROEP, 1998.

BRASIL, MEC. **Decreto n. 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os art. 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] república Federativa do Brasil. Brasília, 23 de julho de 2004.

BRASIL, MEC. **Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, MEC. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 30 de dezembro de 2008.

CAMPELLO, Bernadete. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003.

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. **A qualificação profissional como instrumento de regulação social: do PLANFOR ao PNQ**. GT Trabalho e Educação, n. 9. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt09/t099.pdf> . Acesso em: 14/03/2011.

COELHO, Suzana Lanna Burnier. **O professor e a pesquisa**. SP: Papiros, 2001. (Série Prática Pedagógica).

DEMO, P. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos**. Brasília: Liber Livro Editora, 2004. (Série Pesquisa em Educação, v.8).

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

DEMO, Pedro. Elementos metodológicos da pesquisa participante. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

DEMO, Pedro. **O mais importante da educação importante**. SP: Atlas, 2012.

DEMO, Pedro. **Saber Pensar**. 4.ed. SP: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

EASTERBY-SMITH, M.; ARAUJO, L. *Organizational learning: current debates and opportunities*. In: EASTERBY-SMITH, M.; ARAUJO, L.; BURGOYNE, J. **Organizational learning and the learning organization: developments in theory and practice**. London: Sage, 2001.

DINIZ, E. H.; PETRINI, M.; BARBOSA, A. F.; CHRISTOPOULOS, T. P.; MÔNACO DOS SANTOS, H. Abordagens epistemológicas em Pesquisas Qualitativas: Além do Positivismo nas Pesquisas na Área de Sistemas de Informação. Anais do XXX Enanpad, Salvador, 26 a 27 de setembro, 2006.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. **O planejamento da educação profissional no contexto do desenvolvimento sustentável**. GT Trabalho e Educação, n.9. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), 2006. Acesso em: 14/03/2011. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT09-2046--Int.pdf>

FERRETTI, Celso João. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? [Resenha]. **Educação e Sociedade**. [online]. 2002, vol.23, n.81, p. 299-306.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. SP: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

FREITAS, Maria da Conceição da Silva. **Educação profissional da juventude na crise do emprego**, Brasília, 2004. Tese (Doutorado – Sociologia), UNB.

FREITAS, S. M. F. de. **A aprendizagem organizacional sob a perspectiva social: um estudo num laboratório farmacêutico de Santa Catarina**. Programa de Mestrado Acadêmico em

Administração da Universidade do Vale do Itajaí, Centro de Educação Superior de Biguaçu, 2009. (Dissertação de Mestrado).

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. 8.ed. SP: Cortez, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.26, n.92, Especial out./2005, p.1087-1113.

GAJARDO, Marcela. Pesquisa participante: propostas e projetos. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

GHERARDI, S. Practice-Based Theorizing on Learning and Knowing in Organizations. **Organization**, May v. 7, p. 211-223, 2000.

GHERARDI, S. Learning as problem-driven or learning in the face of mystery? **Organization Studies**, v.20, n. 1, p. 101-124, 1999.

GHERARDI, S. From Organizational learning to practice-based knowing. **Human Relations**, v. 54, n. 1, p. 131-139, 2001.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. Toward a Social Understanding of How People Learn in Organizations: the notion of situated curriculum. **Management Learning**, v. 29, n. 3, 276-297, 1998.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - IFES. **Relatório de gestão do exercício 2012**. Vitória, mar. 2013.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Um novo modelo de Educação Profissional e Tecnológica**. Ministério da Educação (MEC). 2010. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid&gid=6691&option=com_docman&task=doc_download

LE BOTERF, G. Pesquisa participante: propostas e reflexos metodológicas. In: BRANDÃO, C. R. **Repensando a pesquisa participante**. SP: Brasiliense, 1999.

LEIGH, J. S. A. GIBBON, C. A. Information literacy and the introductory management classroom. **Journal of Management Education**, 32(4), 509-530. 2008.

LÜDKE, Menga. PUGGIAN, Cleonice. CEPPAS, Felipe. CAVALCANTE, Rita Laura Avelino.

MACHADO, Nilson José. Sobre a ideia de competência. In: PERRENOUD, Philippe; THURLER, Monica Gather; MACEDO, Lino de; MACHADO, Nilson José; ALLESSANDRINI, Cristina Dias. **As competências para ensinar no século XXI**: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 137-155.

MINAYO, C. Processo de trabalho e processo de conhecimento. In: MINAYO, C.; FRIGOTTO, G.; ARRUDA, M.; ARROYO, M.; NOSELLA, P. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 1987.

MOTTA, F. C. P. **Organização e poder: empresa, estado e escola**. SP: Atlas, 1986.

OLIVEIRA, O. B. de; VILLARDI, B. Q. Práticas de aprendizagem coletiva de pesquisadores de uma empresa de conhecimento intensivo: Características, Obstáculos e Implicações para a formação de Comunidades de Prática. **XXXVI Encontro da Anpad**. Rio de Janeiro, 22 a 26 de setembro de 2012.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Natal: IFRN, 2010.

PANTRY, S. GRIFFITHS, P. Librarians or knowledge managers? what's in a name, or is there a real difference? *Business Information Review*, 20(2), 102-109. 2003.

PENA, Geralda Aparecida de Carvalho. **Formação docente e aprendizagem da docência: um olhar sobre a educação profissional**. Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 2, n. 1, p. 98-118, jan./jun. 2011.

PORTUGAL. Ministério da Educação e Ciência. Gabinete da Rede Bibliotecas Escolares. Portal RBE: **Directrizes da IFLA/ Unesco para bibliotecas escolares**. [Em linha]. Lisboa: RBE, actual. 01-09-2006. Acesso em: 01-02-2013] Disponível em WWW: <URL: <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/346.html>>

PREUCCHI, Valmira; SOUZA, Beatriz Alves. Competência informacional no Instituto Federal. **Inf. Inf.**, Londrina, v. 16, n.1, p. 21-35, jan./jun. 2011.

RAMOS, Marise Nogueira. **A educação profissional pela pedagogia das competências: para além da superfície dos documentos oficiais: Educação & Sociedade**, Campinas, v.23, n.80, set./2002a, p.405-427.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 2.ed. SP: Cortez, 2002b.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos e conclusão, dissertações e estudos de caso**. Col. Grace Vieira Becker; Maria Ivone de Mello. 2.ed. SP: Atlas, 1999.

SABOURIN, Eric. Aprendizagem coletiva e construção social do saber local: o caso da inovação na agricultura familiar da Paraíba. **Estudos Sociedade e Agricultura**, 16, abril 2001: 37-61.

SILVA, Aristóteles de Almeida. **O capitalismo tardio e sua crise: estudo das interpretações de Ernest Mandel e a de Jürgen Habermas**. 2012. 147 p. Dissertação (Mestrado Sociologia). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, SP. 2012.

SOUZA-SILVA, J.; DAVEL, E. Da ação à colaboração reflexiva em comunidades de prática. **RAE**, 47 (3): 53-65, 2007.

TASSIGNY, Mônica Mota; BRASIL, Marcus Vinicius de Oliveira. Pesquisa na graduação de administração: mediação necessária ao processo ensino-aprendizagem. **Revista GUAL – Gestão Universitária América Latina**, Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 158-173, ago. 2012.

THOMAS, David R. A General Inductive Approach for Analyzing Qualitative Evaluation Data. **American Journal of Evaluation**, v.27, n.2, Jun.2006. p. 237-246.

THURLER, M. G. O desenvolvimento profissional dos professores: novos paradigmas, novas práticas. In: PERRENOUD, Philippe; THURLER, Monica Gather; MACEDO, Lino de; MACHADO, Nílson José; ALLESSANDRINI, Cristina Dias. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

VERGARA, Sylvia Constant. **Método de Coleta de Dados no Campo**. São Paulo: Atlas, 2009.

VILLARDI, B. Q. **Um estudo reflexivo sobre microprocessos de aprendizagem e mudança coletiva docente**. Para uma gestão sustentável do desenvolvimento de docentes em instituições de educação superior privada em administração e marketing. 2004. Tese (Doutorado). Departamento de Administração de Empresas, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro.

VILLARDI, Beatriz Quiroz. Aprendizagem Coletiva numa IES privada: Um arcabouço analítico dos microprocessos de Emocionalidade e Poder dos docentes que ensinam e pesquisam na graduação. **XXXIII Encontro da ANPAD**. São Paulo, 19 a 23 de setembro de 2009.

WENGER, E. **Communities of practice and social learning systems: the career of a concept**. Springer London, 2010.

WENGER, E. Communities of practice: learning as a social system. **The Systems Thinker**, v. 9, n. 5, 1-16, 1998.

WENGER, E. **Communities of practice: Learning, meaning, and identity**. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 1998.

WENGER, E.; McDERMOTT, R.; SNYDER, W. **Cultivating communities of practice**. Boston: Harvard Business School Press. 2002.

ZUNG, A K. A. A teoria da administração educacional: ciência e ideologia. **Cadernos de pesquisa**. São Paulo, v.48, 39-46, fev. 1984.

19. APÊNDICES

20. APÊNDICE A- Roteiro de entrevista Semi-estruturada

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA

Título da pesquisa: Aprendizagem coletiva de bibliotecários para apoiar o desenvolver da competência de pesquisa docente: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – IFES.

Objetivo Final: Descrever como as práticas dos bibliotecários, tem propiciado nos docentes a prática de pesquisar para ensinar.

Caracterização do entrevistado

1. Formação Acadêmica

a) Graduação:

Curso:

Ano de conclusão:

Instituição:

b) Curso de Especialização:

Curso:

Ano de conclusão:

Instituição:

c) Pós-graduação:

Mestrado:

Ano de conclusão:

Instituição:

Doutorado:

Ano de conclusão:

Instituição:

Idade _____ Gênero _____

2. Experiência Profissional

Tempo de experiência na coordenação da biblioteca/ na coordenação do curso/ na docência docente: _____ anos

Experiência no Ensino Médio: _____ anos

Experiência no Ensino Superior Bacharelado: _____ anos

Experiência no Ensino Superior Licenciatura: _____ anos

Experiência no Ensino Superior Engenharia: _____ anos

Introdução - agradecimento pelo tempo, objetivo da pesquisa e da entrevista

A) Contexto da práxis docente

Objetivo: Levantar o contexto da prática docente no ambiente da educação profissional.

1. Conte como chegou a essa carreira docente (educação profissional).
2. Como chegou a atuar neste curso.
3. Quais disciplinas você ministra.
4. Como prepara as suas aulas?
5. Utiliza a Biblioteca do Ifes. Sim, porque e como. Não, Porque não.

B) Interação bibliotecário e docente.

Objetivo: Descrever as interações entre bibliotecários e docentes.

6. Como um bibliotecário contribui para que você possa pesquisar para realizar sua atividade de ensino?

C) Resultados da interação

Objetivo: Identificar os resultados da interação entre bibliotecários e docentes.

7. Quando você utiliza a biblioteca do seu campus?
 - 7.1 Como foi a última vez que a utilizou?
8. Quais serviços da biblioteca você tem utilizado com mais frequência?
 - 8.1 Quais o que usa com menos frequência ou não tem ainda utilizado?
9. Que tipo de dificuldades você enfrenta para utilizar a biblioteca?
10. Qual considera ser o papel da biblioteca no IFES campus Cariacica?

D) Identificação das lacunas existentes

Objetivo: Apontar as lacunas para que a pesquisa se torne um princípio e prática do docente que ensina em cursos de administração no IFES

11. Como e quais critérios usa para atualizar sua disciplina e forma de ensinar?
12. Qual é o apoio da instituição para você participar de eventos científicos?
 - 12.1. De atividades de pesquisas?
13. Como na sua Instituição se realiza/ se fomenta nos docentes a pesquisa?
 - 13.1. Quantos trabalhos você (docente) publicou nos últimos 5 anos?

21. APÊNDICE B – Oficina Boas Práticas

Oficina Boas Práticas de Aprendizagem Coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes

Local: Campus Vitória. Data: 21/02/2014 Horário: das 9h às 17h.

Promovido pelo Fórum de Bibliotecários do Ifes - FBI, o evento contará com a participação da facilitadora doutoranda Lucileide Lima, professora do Departamento de Biblioteconomia da Ufes.

Questão norteadora

Como as práticas dos bibliotecários, têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e para atualizar-se no conhecimento que lecionam?

Objetivos da Oficina

Geral

Analisar como as práticas dos bibliotecários têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e para atualizar-se no conhecimento que lecionam.

Específicos

- Diagnosticar práticas dos bibliotecários que têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e atualização no conhecimento que lecionam.
- Levantar as lacunas, sob a ótica dos bibliotecários, que têm dificultado a atividade de pesquisa como um princípio e prática do docente.
- Elaborar recomendações para ativar as dinâmicas de aprendizagem coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes constituindo-se uma comunidade de prática efetiva.

A oficina contará com dois momentos

Momento 1 – Diagnóstico da situação atual

O processo de aprendizagem se dá de forma diferente para cada pessoa e se configura de fato na prática, tanto pela observação do outro como promovendo a mudança nos processos, estruturas ou comportamentos, evidenciando assim que ocorreu efetivamente aprendizagem, e, suscitando também a possibilidade desse conhecimento ser recuperado por outras pessoas. A noção de aprendizagem organizacional em uma perspectiva social considera a aprendizagem como fenômeno emergente das interações sociais, configurando-se, portanto, como uma construção social.

Questões provocadoras:

- Que práticas têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e atualização no conhecimento que lecionam?
- O que têm dificultado a atividade de pesquisa como um princípio e prática do docente?

Momento 2 – Plenária de validação: análise e síntese

Um conceito que emerge dessas interações sociais ligadas à aprendizagem é o de Comunidades de prática. As comunidades de prática são formadas a partir do envolvimento de pessoas em um processo de aprendizado coletivo. Significa dizer que comunidades de prática são grupos de pessoas que compartilham um problema ou uma paixão por algo que fazem e/ou aprendem com o objetivo de fazê-lo melhor a partir da integração regular entre as pessoas.

Questão provocadora:

- Que práticas podem ser instituídas para ativar as dinâmicas de aprendizagem coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes constituindo-se uma comunidade de prática efetiva?

22. APÊNDICE C – Quadro de análise indutiva e matriz de categorias emergentes das entrevistas

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos docentes entrevistados	Síntese	Categorias de Análise
1º Bloco - Contexto da práxis docente	Falta de identidade com a docência; Motivação: financeira; Crítica à Matriz curricular; Acervo pessoal; Não identifica apoio da biblioteca para o ensino; Planejamento didático.	Motivações para a docência; Matriz Curricular; Uso do acervo pessoal; Planejamento didático; O papel da biblioteca no apoio ao ensino.	<p>“Eu trabalhava no Sebrae, gostei de dar aula pra o nível superior e continuei dando ganhava muito bem. A faculdade foi comprada e aí nós não ficamos com o mesmo salário, então não me senti mais motivada”. (docente A)</p> <p>“Passei no Ifes. Não queria mais dar aula. Não queria mas passei...aí entrei né...e estou lá até hoje querendo sair.” (docente A)</p> <p>“[...]eu ia ser a coordenadora do curso de administração, eu percebi [não há o envolvimento do docente na elaboração do projeto político pedagógico]. Eu quis mudar ai falaram para não mudar”. (docente A)</p> <p>“Então hoje eu estou com [as disciplinas] comércio exterior, empreendedorismo e comportamento organizacional. Comportamento organizacional eu não fiz nenhum treinamento não fiz nada...eles não me deram nada. Eu comprei um livro de cento e cinquenta reais indicado pela psicóloga de Vitória...porque não achei...assim na biblioteca tem uns livros, mas eu não gostei dos livros de lá.” (docente A)</p> <p>“Eu preparo aqui em casa, eu não conto com a biblioteca. Eu não uso a biblioteca. [Por que?] A biblioteca tem um prazo, se você não devolver você é punido. (docente A)</p>	<p>1) O papel da biblioteca no apoio ao ensino; 1.1) Uso da biblioteca; 1.2) Uso de acervo pessoal;</p> <p>2) Prática docente; 2.1) Teoria x prática no ensino;</p> <p>3) Gestão educacional; 3.1) Planejamento didático; 3.2) Plano de ensino.</p>	<p>1) PRÁTICA DOCENTE 1.1) Teoria e prática no ensino 1.2) Prática de Pesquisa: esforço individual do docente 1.3) Produção acadêmica</p> <p>2) GESTÃO EDUCACIONAL 2.1) Planejamento didático e plano de ensino 2.2) O papel do coordenador de curso: dilemas de ser coordenador de curso</p> <p>3) RELAÇÃO ENTRE A BIBLIOTECA E O DOCENTE 3.1) O papel da biblioteca e do bibliotecário no apoio à prática docente 3.2) Planejamento coletivo: bibliotecário e docente trabalhando juntos 3.3) Importância da biblioteca para o ensino e a pesquisa: o papel dinamizador e mediador da biblioteca</p>
	Identificação com a área de atuação; Coordenação do curso de administração x área de atuação (educação física); Dilemas da coordenação; Planejamento	Dilemas da coordenação;	“A minha opção foi uma licenciatura. Ela tem a interface com a área profissional, técnico, mas na área propedêutica”. (docente B)	“a gente é da área propedêutica tem interface	

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos docentes entrevistados	Síntese	Categorias de Análise
	Didático; Uso da biblioteca.	Planejamento didático; Uso da biblioteca.	<p>com todos os cursos técnicos” (docente B)</p> <p>“Tentei estruturar as aulas de educação física de forma que ela pudesse atender o viés da administração.” (docente B)</p> <p>“Como coordenador foi uma sequencia. Eu me dispus a colaborar. Um interesse que eu tinha de conhecer um pouquinho melhor da administração, daquilo que vinha de cima para baixo, ver quais os trâmites, os caminhos, ou que estrutura é essa que eu estou trabalhando...então isso é um interesse que também me levou a me dispôs a ser coordenador.” (docente B)</p> <p>“A coordenação é um trabalho que toma muito tempo [...] as mediações que você tem que fazer em determinada medida entre professor/alunos que as vezes surgem umas divergências...a questão da aproximação do pedagógico”.</p> <p>(docente B)</p> <p>“O que conta mais na nossa carreira é pesquisa, o ensino você faz em consequência da pesquisa que você faz”. (docente B)</p> <p>“A minha biblioteca pessoal. A nossa eu acho que tem que melhorar um pouco assim mais o acervo para atender esses referenciais.” (docente B)</p>		PRÁTICA: DOCENTE E BIBLIOTECÁRIO 4.1) Processo de inovação
	Prática docente; Utilização da biblioteca.	Prática docente; Uso da biblioteca.	<p>“Eu já comecei a cursar o curso de letras e já fui dando aulas logo no primeiro período. (Docente C)</p> <p>“Trabalhei grande parte da minha carreira só em escola particular e vim para o Ifes, onde eu estou trabalhando há um pouco mais de cinco anos.”</p> <p>“Objetivo de todas as turmas, no sentido de português é trabalhar a leitura, interpretação de texto, os gêneros textuais, a questão gramatical</p>		

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos docentes entrevistados	Síntese	Categorias de Análise
			dentro do texto e a questão da redação”. “Eu particularmente tenho utilizado pouco [a biblioteca]. Não tanto quanto deveria até pela minha matéria, mas eu solicito aos alunos que utilizem.” “A gente sabe também que a gente está começando né, se estruturando ainda, mas...tenho feito pouco, muito menos do que deveria...espero melhorar”.		
	Desejo de retorno à instituição, mas agora como professor; Gosto pela docência; Gosto pela área de atuação; Segurança do Trabalho; Atividade docente envolve ensinar no curso de administração regras de segurança; Planejamento didático estático; Planejamento de aulas mais teóricas; Inovação para aulas práticas no curso de administração; Teoria da disciplina baseada nas normas; Utilização pontual da biblioteca.	Identidade institucional; Prática docente; Teoria da Prática de ensino; Plano de ensino; Uso da biblioteca.	”Desde que eu era aluno da escola técnica, eu tinha a vontade, de voltar como professor” (Docente D). ”Estou no curso de administração desde que começou” (Docente D) “recebi já um planejamento didático pronto. Não tem muito o que mudar. tento adaptar para a realidade deles. A realidade do curso de administração.” “A referência nossa aqui são as normas.” “Tem os livros como referência aqui, mas eu uso muito o site do Ministério do Trabalho que ele está sempre atualizado.” “Não uso muito atualmente a biblioteca não. Não uso porque...como atualiza muito não adianta comprar um livro novo. “Mas a biblioteca hoje ela me atende.”		
2º Bloco - Interação bibliotecário e docente	Uso do acervo pessoal; Planejamento didático; Biblioteca está distante do docente.	Relação biblioteca/docente; Planejamento didático.	“Eu tenho uma biblioteca em minha própria sala. Eu tenho muitos livros lá no Ifes.” Dou muito exercício, muito exercício, muito trabalho Hoje a biblioteca ela está muito melhor do que há muitos anos. A biblioteca está muito rica, muito organizada, ampla, eu vejo que tem até salas para	1) Relação entre a biblioteca e o docente; 1.1) Papel do Bibliotecário; 1.2) Planejamento coletivo; 2) Prática docente; 2.1) Recursos pedagógicos 3) Gestão Educacional;	

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos docentes entrevistados	Síntese	Categorias de Análise
			os alunos estudarem. Está mais próxima do aluno. Próxima de mim ou do professor, eu acho...eu vejo essa distância ainda Agora do professor, eu acho que poderia melhorar...não sei mais flexibilidade.	3.1) Planejamento didático; 3.2) Papel do Coordenador de curso 4) Prática de pesquisa docente	
	Prática docente; Recursos pedagógicos na prática docente; Papel do coordenador de curso; Trabalho coletivo; Papel do bibliotecário; Planejamento coletivo.	Práxis docente; Recursos pedagógicos; Papel do coordenador de curso; Papel do bibliotecário; Planejamento coletivo	A gente já tem uma certa experiência. Todo professor já tem um repertório de alguns textos, autores que ele gosta e tal, isso influencia na sua aula com certeza O coordenador, ele tem um papel hoje a gente pode entender que isso tem que ser mais ampliado, não por culpa dele ou do professor, porque a gente precisa buscar, não culpado, mas buscar aproximação . Ele tem sido importante principalmente na questão da comunicação, da organização. O mesmo que eu falei pro coordenador, acho que serve pra mim como professor e para o bibliotecário. A gente tem que buscar melhorias em conjunto. Então eu acho que a biblioteca junto com os professores deveria desenvolver mais projetos de leitura, roda de leitura, de debate, filmes. Eu não vejo que seja uma função só do bibliotecário, mas acho que tem que ser um planejamento conjunto.		
	Internet como fonte de pesquisa; Usa pouco a biblioteca para apoiar o planejamento de sua aula; Planejamento didático semestral; Biblioteca atende bem; Solicita que os alunos pesquisem; Críticas ao sistema de cobrança de multas da biblioteca.	Prática de pesquisa docente; Uso da biblioteca; Pesquisa discente.	As pesquisa hoje com a internet é difícil a gente ir...essa preguiça, essa comodidade que essa internet nos trouxe. Atualmente não guardo um tempo para ir para a biblioteca pesquisar. Hoje eu vejo assim pra mim me atende muito bem.		

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos docentes entrevistados	Síntese	Categorias de Análise
			Nunca vi nenhum professor reclamar. Já reclamaram claro do sistema...o sistema aqui é ridículo. Eu também concordo plenamente. Por exemplo da multa que eu tenho que pagar a multa numa GRU...isso é ridículo...isso é irritante. Fiquem tranquilas não é com vocês...mas o sistema é ridículo...ter que pagar um negócio de três reais no banco!!		
3º Bloco - Resultados da interação	Uso da biblioteca; Dificuldades de uso da biblioteca; Docente não encontra apoio da biblioteca.	O papel da biblioteca no apoio à prática docente	Eu utilizei quando eu estava indo, eu fui utilizei...forcei para ler o jornal, para pegar até uns livros mas peguei e devolvi. Tinha os livros, eu peguei só que os livros não me atenderam. Lá tem muitos livros, mas para essa matéria, esses livros não me atenderam. Jornal, que eu acho excelente, as revistas que tem lá. Eu acho que eu encontro sim. Que a dificuldade é essa cobrança, prazo de você devolver os livros e ficar cobrando a gente. (negativa com a cabeça)...[não?] não. Apoio nenhum. [existe um distanciamento?] é total. [Para se atualizar você se utiliza de seus próprios recursos?] É. Compro logo que dá menos trabalho. Eu utilizo da internet, informações da internet, que não são tão seguras. Eu utilizo alguns que são recomendados, tipo do Sebrae.	1) O papel da biblioteca no apoio à prática docente; 1.1) Planejamento coletivo: bibliotecário e docente trabalhando juntos; 1.2) Política de comunicação da biblioteca; 1.3) Importância da biblioteca para o ensino e a pesquisa; 2) Identidade Institucional 3) Gestão Educacional; 3.1) Planejamento docente: Planejamento individual x planejamento coletivo; 3.1) O papel do coordenador de curso: dilemas de ser coordenador de curso;	
	Uso da Biblioteca; Acervo não atende; Planejamento didático; Dificuldades enfrentadas na coordenação de curso; Ensino x pesquisa; Planejamento individual x planejamento coletivo; Visibilidade das ações da biblioteca;	Uso da Biblioteca; Planejamento docente; Dilemas	Agora mesmo, antes de você vir, eu estava lá dando uma bisbilhotada ali, olhando da área da educação, mas da minha área as vezes são muito escassas. Separo por temáticas. A gente está organizado em coordenação, mas a		

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos docentes entrevistados	Síntese	Categorias de Análise
	Importância da biblioteca.	de ser coordenador de curso; Ensino x pesquisa; Planejamento individual x planejamento coletivo; Política de comunicação da biblioteca; Importância da biblioteca para o ensino e a pesquisa.	<p>nossa coordenadoria não contempla todos dos professores que dão aula no curso. A gente é apenas alocado em coordenadoria mas para atender isso a gente precisa da ajuda de colegas para poder divulgar essas ementas...fazer de modo que possa chegar nos nossos colegas, a nossa coordenadoria tem nove professores mas atuam no curso tem mais de vinte</p> <p>Uma dificuldade aqui, não sei se agora está diminuindo, mas tem curso que tem 3, 4 ementas do mesmo curso...o mesmo curso com 4 projetos de curso diferente que está rodando ao mesmo tempo. Isso provoca uma confusão muito grande</p> <p>O professor ele tem que ter atitude investigativa, senão não tem como haver esse desenvolvimento da área, planejar a aula ou pensar o fazer e redimensionar a própria prática. Essa aproximação tem que haver na medida que o bibliotecário ele se aproxima, principalmente no planejamento, seja o planejamento individual do professor, seja no planejamento coletivo junto à coordenadoria</p> <p>É, ele tem que está sensível e participante principalmente do planejar e do avaliar.</p> <p>Poucas vezes, eu uso mais o meu acervo pessoal. Para usar para educação física e ter disponibilidade de material para os alunos usarem é muito escasso. Ai muitas vezes eu acabo usando a minha bibliotecazinha que tenho em casa.</p> <p>A dificuldade é esse tempo aí. Foi feito um levantamento do acervo dos professores daquilo que ele precisa e aí eu peguei toda as ementas.</p>		

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos docentes entrevistados	Síntese	Categorias de Análise
			<p>Coloquei ali alguns referenciais ...é essa demora que a gente não consegue ter o retorno do trabalho que foi feito.</p> <p>Com certeza ela é , tanto é que o nosso esforço é de reestruturar, equipar de forma que ela possa atender essas necessidades do ensino.</p> <p>Ao meu ver ela [a biblioteca] é fundamental.</p>		
	<p>Formação do campus; Campus recente; Planejamento conjunto; Docente não usa a biblioteca; Trabalho coletivo.</p>	<p>Identidade Institucional;</p> <p>Planejamento coletivo;</p> <p>Uso da biblioteca.</p>	<p>Tenho usado pouco, até porque a gente está em processo ainda né de formação.</p> <p>A gente precisa realmente fazer esse planejamento mais em conjunto.</p> <p>Fui uma vez, este ano.</p> <p>A gente deve fazer um planejamento diferente né. Em conjunto com a biblioteca.</p> <p>Não é culpando ninguém...da minha parte tem que melhorar, mas não sozinho né, junto com os alunos, com o coordenador, com as bibliotecárias.</p> <p>A gente já passa o olho nos livros e vê que ainda falta ainda muita coisa e da segundo vez eu fui para ver também sobre uma sala de vídeo e que tem lá.</p> <p>Eu sei que existem algumas atividades, mas não estou inteirado sobre todas elas.</p> <p>E acho até assim, não sei se isso tem sido comunicado como deveria para gente poder saber, porque a gente geralmente se interessa quando precisa, então, né... as vezes até precisa, mas por não saber acaba não usando os serviços...então a comunicação é importante.</p> <p>Fui bem atendido.</p> <p>A gente precisa fazer um planejamento mais inclusivo da biblioteca.</p>		

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos docentes entrevistados	Síntese	Categorias de Análise
			Não só deixando a responsabilidade só para as bibliotecárias e nem só para o professor, procurar aproximar.		
	Serviços de empréstimos de livros; Desconhecimento dos serviços oferecidos pela biblioteca; Críticas à burocracia quanto ao pagamento de multa; Reconhecimento de que a biblioteca é essencial.	Importância da biblioteca como apoio ao docente.	Normalmente no início do semestre. Semana passada. Hoje só o empréstimo de livro. Até hoje não enfrentei nenhuma dificuldade Só a questão da burocracia lá do pagamento da gru. Acho que a biblioteca é essencial. Acho que o espaço é essencial aqui e mantem-se o controle como a gente percebe que se mantem lá. Controle de segurança...controle de uso das salas...do próprio acervo mesmo. Então acho que a biblioteca é essencial...hoje ela é essencial.		
4º Bloco - Identificação das lacunas existentes	Falta apoio institucional para participação em eventos científicos; Planejamento da biblioteca: inclusão do docente.	Política de apoio institucional à pesquisa; Planejamento da biblioteca: inclusão do docente.	Não. Que eu saiba não. Não sei se sou eu que estou muito desligada, mas eu não vejo não. [você publicou algum trabalho científico nos últimos 5 anos?] Não. Tem que ouvir o professor, o professor tem que opinar antes de comprar o livro, chamar o professor [essa interação tem que passar a existir] tem, tem. A biblioteca está linda, ela só precisa melhorar...	1) Gestão Educacional; 1.1) Política de apoio à pesquisa; 1.2) Planejamento docente; 1.3) Planejamento didático; 1.4) Planejamento coletivo; 2) Gestão de biblioteca; 2.1) Planejamento da biblioteca: inclusão do docente no processo; 3) Prática docente;	
	Uso da biblioteca; Uso das mídias sociais como apoio didático; Atualização de conteúdo: prática e teoria; Pesquisa: esforço individual do docente; Envolvimento do bibliotecário no planejamento docente; Relações entre os docentes e entre docente e bibliotecário.	Mídias sociais como apoio didático; Atualização do	Fiz um artigo sobre a minha experiência de educação física no ensino de lutas Muitas vezes eu mais opto por adquirir o livro que aí eu estou sempre com ele ali disponível quando eu precisar, do que ir lá pegar na biblioteca. Já tem se mostrado na prática que os valores são	3.1) Mídias sociais como apoio didático; 3.2) Prática e teoria: Atualização de conteúdo docente; 3.3) Pesquisa: esforço individual do docente;	

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos docentes entrevistados	Síntese	Categorias de Análise
		<p>conteúdo docente: prática e teoria;</p> <p>Pesquisa: esforço individual do docente;</p> <p>Planejamento docente;</p> <p>Comunidades de revistas docentes e bibliotecários</p>	<p>melhor assimilados dos alunos quando há experiência, quando há reflexão sobre suas próprias práticas e suas condutas do que através de transmissão oral, seminários</p> <p>O desafio que está colocado e a alternativo possível são as mídias sociais, porque eu acho que aí eu consiga já que eles estão o tempo todo conectados e várias vezes surgem coisas nas mídias que eles sempre se ocupam para discutir, para debater, quem sabe a gente fazer isso de uma maneira direcionada com o objetivo da aula.</p> <p>Da experiência prática eu continuo com a vivência. A parte dos conceitos é algumas revistas</p> <p>Gastei boa parte do meu tempo para eu me readaptar a essa dimensão do ensino que é a do médio, reestruturar, como falei, a organização do ensino, da disciplina ou da forma da gente fazer a abordagem.</p> <p>Acabei me distanciando um pouquinho dos congressos.</p> <p>De pesquisa...[ou fica a critério do professor?] primeiro que o professor que ter iniciativa, se ele não buscar ninguém vai formar e dizer que ô você tem que se atualizar, mais uma vez partindo do professor, a principio que eu vejo da instituição que ela está se estruturando para desenvolver uma política que possa atender essas demandas formativas do professor.</p> <p>Aqui a gente pode até ter um certo estímulo mas isso me parece ter caído mais no esforço individual. Como é uma instituição, que ao meu ver é nova, é recente...ainda não tem essas teias</p>	<p>3.4) Uso da internet na pesquisa;</p> <p>3.5) Prática docente: atuação individual;</p> <p>3.6) Carga horária docente;</p> <p>3.7) Produção acadêmica</p> <p>4) Formação e educação continuada do docente;</p> <p>5) O papel dinamizador da biblioteca;</p> <p>5.1) O papel mediador da biblioteca;</p> <p>6) Comunidades de prática: docente e bibliotecário</p>	

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos docentes entrevistados	Síntese	Categorias de Análise
			<p>de conexões de possíveis interesses de áreas de professores para desenvolver a pesquisa. O ifes tem respondido, me parece que ele tem tido uma trajetória aqui no estado de fazer campus que se identifique com determinadas áreas.</p> <p>Aqui, a estruturação do campus é mais voltada para a área de gestão... administração, engenharia de produção, logística.</p> <p>Um apoio importante na parte do ensino seria em algum momento o envolvimento do bibliotecário nos momentos de planejamento, seria muito importante. Quanto à parte de pesquisa, em algum momento eu acho que se houvesse uma chamada dos professores sobre as áreas de interesse dos principais referenciais que você sente escassez e que a biblioteca pudesse dar o apoio, o suporte para conseguir encontrar esses referenciais que a escola pudesse ter esse suporte dos referenciais necessários para uma pesquisa. Eu acho que é essa aproximação. Essa aproximação mesmo pessoal na relação profissional, ela pode ser um grande aliado para que possa solucionar os problemas da atividade docente do ensino, da pesquisa, principalmente.</p>		
	<p>Uso da internet como fonte de pesquisa; Instituição não apoia a pesquisa; Trabalho individual do docente; Atitude passiva da biblioteca, sobrecarga de trabalho do docente; Necessidade de planejamento coletivo; Crítica ao atual modelo de educação básica.</p>	<p>Internet e pesquisa; Ifes x Prática docente: atuação individual; O papel</p>	<p>Hoje a gente usa muito a internet. A internet é essencial para a pesquisa [você usa algum critério para escolha de fontes da internet?] É pulverizado porque a vezes a gente clica lá, você quer trabalhar com Drumond aí você pega o site, algumas poesias dele, projeta, lê, conversa. Não sinto muito esse apoio. Eu sinto que há professores que se interessam mais. Mas aquele</p>		

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos docentes entrevistados	Síntese	Categorias de Análise
		<p>dinamizado da biblioteca; docente x hora/aula; Planejamento coletivo; Educação básica.</p>	<p>apoio, aquela intenção de repente fulano não está participando vamos procura ou alguma coisa eu não sinto não. cada um faz por conta própria, ou corre atrás por conta própria, de eventos, de congressos.</p> <p>Não visualizo não Mas eu acho que são lacunas que existem, é preciso ter alguém que de realmente esteja avaliando, buscando o envolvimento de mais pessoas, para não criar o que pode acontecer ou que já acontece em outros lugares. Um grupo que é um grupo de pesquisa e um grupo que é de sala de aula né.</p> <p>Todo professor deve ser estudioso da sua área, mas não necessariamente pesquisador por obrigação.</p> <p>Aqui é mais por esse processo de avaliação de progressão, ai o sujeito se sente obrigado a fazer alguma coisa para atender aquilo ali, mas aquele trabalho mesmo de conscientização, do que é a pesquisa, das possibilidades e tal e do apoio...eu acho que falta um pouco mais de apoio nesse sentido de não deixar a coisa muito solta, de a gente ter mais reunião.</p> <p>Na verdade as vezes eu gosto de escrever, mas sou muito pouco preso, embora considere a importância, a todas as formalidades do artigo científico. Prazer é mais de escrever um texto que tem uma página e de levar para a sala de aula, discutir com os alunos aquela ideia, tal, uma coisa mais de ímpeto mesmo, uma coisa assim. Por várias instituições que eu passei a biblioteca é muito daquela de ficar ali esperando. Não</p>		

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos docentes entrevistados	Síntese	Categorias de Análise
			<p>promove uma atividade e antes de promover não chama.</p> <p>Essa conversa nossa é até importante a partir de agora vê se a gente faz um planejamento melhor, em conjunto...pra que a biblioteca promova mais atividades, encontro com autores e tal...junto com os professores, não só a biblioteca.</p>		
	<p>Planejamento didático baseado na legislação; Há verba disponível para participação de eventos. Não há estímulo institucional para participação de eventos; Publicação recente de artigo científico; Apoio da biblioteca para atualização de calendário de eventos; Relação experiência x vida acadêmica.</p>	<p>Planejamento didático; Formação e educação continuada do docente; O papel mediador da biblioteca; Produção acadêmica.</p>	<p>São as normas eu sigo então a atualização do governo. A literatura, as referências bibliográficas não alteram muito.</p> <p>Basicamente eu tento atualizar sempre no início do semestre. Alguma coisa que me mandaram ou alguma coisa no livro que eu vi ou seminário que eu participei</p> <p>Praticamente, todas as vezes que eu solicitei, foram poucas as vezes que eu solicitei, eu fui atendido.</p> <p>Pensando em termos de estímulo acho que é assim: ô se você quiser tá aí, mas se você não pedir também...então eu não percebo realmente um estímulo assim...vai...vai que tem ou vai ter tal evento participe...não percebo isso.</p> <p>Eu vejo que talvez não seja falha da instituição...eu percebo que isso seja falha do sistema. Não percebo que é da instituição, do ifes Cariacica, do ifes Espírito Santo, acho que isso é comum na instituição pública</p> <p>Eu não percebo estímulo...mas como eu falei é do sistema.</p> <p>Um artigo, publicamos agora lá no mestrado no Congresso da Anpet...Associação Nacional de pesquisa, ensino e transporte.</p> <p>Talvez com eventos, por exemplo, os</p>		

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos docentes entrevistados	Síntese	Categorias de Análise
			<p>coordenadores de cursos, nem sei se isso poderia ser da biblioteca, talvez do ciece não sei, essa integração</p> <p>É divulgar mais esses eventos, mas eu acho que não é a biblioteca...isso seria o ciece...</p> <p>[a participação do docente nesses eventos, poderia capacitá-los, para dar uma aula melhor?]</p> <p>Certamente. [Isso seria um apoio à pesquisa para planejar o ensino?] A experiência na participação em eventos e em congressos, isso o ajuda a mostrar a realidade. Ele pode revisar uma coisa que ele está dando há 10 anos de um jeito. Uma pessoa dar aula da mesma coisa, do mesmo jeito há duzentos anos, ou porque ele não quer mudar ou porque ele não quer ver. Então a participação talvez o ajude a rever isso.</p>		

1. APÊNDICE D – Quadro de análise indutiva e matriz de categorias emergentes da Oficina

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos bibliotecários	Síntese	Categorias de Análise
Momento 1 Diagnóstico da situação atual	<p>–Atendimento é feito ao docente que vai à biblioteca;</p> <p>Frequência do professor na biblioteca é mínima;</p> <p>O professor não utiliza a biblioteca;</p> <p>A frequência do docente é pouca;</p> <p>Faz-se necessário que sejam realizadas ações que busquem os docentes que não usam a biblioteca;</p> <p>Mostrar o serviço que a biblioteca desenvolve;</p> <p>Desenvolver a interação dos docentes com a biblioteca;</p> <p>A instituição apoia a educação continuada de docentes e técnicos;</p> <p>Dificuldade de comunicação no campus;</p> <p>Falta aprimorar o processo de comunicação para ressaltar a importância da biblioteca;</p> <p>O bibliotecário (a coordenadoria de biblioteca) não é envolvido na elaboração do projeto pedagógico;</p> <p>A elaboração do projeto pedagógico é feita de modo isolado, em que muitas vezes nem o professor participa;</p> <p>O papel passivo da biblioteca;</p> <p>Formação do professor (possui uma cultura de não ter o hábito de usar a biblioteca);</p> <p>Essa cultura é repassada do docente para o discente, como um círculo vicioso;</p> <p>Cultura do brasileiro é de não ter o hábito</p>	<p>Docente não utiliza a biblioteca;</p> <p>Necessidade de ações que incentive o docente que não usa a biblioteca a utilizá-la;</p> <p>Necessidade de se desenvolver uma Política de Comunicação para as Bibliotecas do Ifes;</p> <p>Necessidade de se desenvolver ações que promovam a interação entre docentes e bibliotecários;</p>	<p><i>O que a gente atende de docente na verdade é à medida que eles vêm até a gente. (Bibliotecário A)</i></p> <p><i>A frequência do professor na biblioteca é pequena. O professor quase não utiliza a biblioteca (Bibliotecário B).</i></p> <p><i>a presença do docente sem dúvida é pouca...é pouca a procura da biblioteca pelo docente. (Bibliotecário C)</i></p> <p><i>acho que não só ele ir até a biblioteca, a gente tem que mostrar o serviço que a gente oferece (Bibliotecário D)</i></p> <p><i>a gente fez um estudo de usuários recentemente, a gente detectou algumas reclamações, tipo não tinha livro que eles necessitavam, tanto o aluno quanto o professor. Mas, coloquei para eles em reunião que as vezes eles mudam o projeto pedagógico e nem passam esse projeto pra gente. Eu já fiz algumas reuniões também com a coordenação...não só de coordenadores, mas também de um curso específico (Bibliotecário D)</i></p> <p><i>a instituição incentivando os professores a estarem aprimorando e ampliando os seus conhecimentos...ai eles sentem na biblioteca esse suporte que eles tem aqui. (Bibliotecário E)</i></p> <p><i>Acho que um outro ponto que a gente pode colocar é o fator da comunicação. Eu acho</i></p>	<p>1. Docente não usa a biblioteca;</p> <p>1.1 Programa de incentivo ao docente que não usa a biblioteca</p> <p>2. Política de Comunicação para as Bibliotecas do Ifes</p> <p>3. Interação entre docentes e bibliotecários;</p> <p>4. Elaboração dos projetos político pedagógicos: envolvimento do docente e do bibliotecário;</p> <p>5. O papel da biblioteca e do bibliotecário no Ifes;</p> <p>5.1 Importância pontual da biblioteca: avaliações do Mec</p> <p>6. Educação continuada de docentes e bibliotecários</p> <p>7. Trabalho coletivo entre os bibliotecários:</p> <p>7.1 Fortalecimento da</p>	<p>1. Prática Bibliotecária</p> <p>1.1 O papel da biblioteca e do bibliotecário no Ifes;</p> <p>1.2 Importância pontual da biblioteca: avaliações do Mec</p> <p>1.3 Trabalho coletivo entre os bibliotecários: O papel do FBI</p> <p>1.4 Fortalecimento da interação política e técnica entre os bibliotecários</p> <p>2. Política de Comunicação para as Bibliotecas do Ifes</p> <p>3. Uso da biblioteca;</p> <p>3.1. Docente não utiliza a biblioteca com frequência</p> <p>3.2. Foco no docente que utiliza a biblioteca</p> <p>3.3 Programa de incentivo ao docente que não usa a biblioteca</p> <p>4. Interação entre docentes e bibliotecários</p> <p>4.1. Elaboração dos projetos político pedagógicos: envolvimento do docente e do bibliotecário</p> <p>4.2 O Sistema Pergamum</p>

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos bibliotecários	Síntese	Categorias de Análise
	<p>de leitura e uso da biblioteca; Dificuldade de interação entre os bibliotecários; Mostrar na instituição a importância do profissional bibliotecário; Só se atribui importância à biblioteca quando há avaliação do mec, o que é pontual; O perfil do nosso docente é engenheiro, tecnólogos e não possuem formação específica pedagógica; O pergamum é subutilizado em grande parte dos campi. Dificuldades no relacionamento político e técnico entre os bibliotecários; Aprender a trabalhar entre os pares (bibliotecários).</p>	<p>Necessidade de envolver o bibliotecário e o docente na elaboração dos projetos político pedagógicos dos cursos;</p> <p>O papel do bibliotecário no Ifes</p> <p>Importância pontual da biblioteca: avaliações do Mec</p> <p>Apoio institucional na educação continuada de docentes e bibliotecários</p> <p>Necessidade de fortalecimento da interação política e técnica entre os bibliotecários;</p>	<p><i>assim, pelo menos lá no meu campus eu sinto um pouco de dificuldade...eu vejo que o nosso campus é um campus muito grande com muitos professores e eu acho que a integração, não só com a biblioteca, mas de um modo gera. Eu tenho tentado fazer esse trabalho, por exemplo, no início do semestre eu dei uma palestra para os professores, expliquei a biblioteca..então acho que está doendo um pouco pra gente fazer essa integração..fazer esse link...essa ligação e aprimorar o processo de comunicação.</i> (Bibliotecário F)</p> <p><i>Muitas vezes o docente não sabe nem o que é um projeto político pedagógico</i> (Bibliotecário D)</p> <p><i>Sobre a participação do bibliotecário na elaboração do projeto político pedagógico. chega na época da elaboração do projeto é feito isolado, eles não se dão conta que existem outros livros no acervo que podem ser inseridos no PPP, e continua sempre o mesmo problema...o que acontece o professor não procura a biblioteca porque ele acha que aqueles livros que estão na biblioteca não atendem...porque aí eles vão ter conhecimento do PPP, esse projeto foi atualizado, mas ele não participou do processo de atualização. geralmente eu forço a presença da biblioteca sim. Eu já ouvi de diversos professores que dizem...ah, eu não utilizo a biblioteca porque não tenho necessidade..como não??? Como você vai ensinar, como você vai adquirir conhecimento, você está dentro de uma</i></p>	<p>interação política e técnica entre os bibliotecários;</p> <p>8. O Sistema Pergamum como ferramenta de aproximação entre a biblioteca e os docentes;</p>	<p>como ferramenta de aproximação entre a biblioteca e os docentes</p>

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos bibliotecários	Síntese	Categorias de Análise
		<p>A importância do Sistema Pergamum para as bibliotecas do Ifes.</p> <p>Trabalho coletivo entre bibliotecários</p>	<p><i>escola...quando no acervo tem as bibliografias básicas que podem ajudar no ensino e como você não frequenta a biblioteca? Como você não tem necessidade? Ah, através de internet , google...então nisso ai ele está passando para o aluno esse tipo de informação (Bibliotecário G).</i></p> <p><i>Eu acho também, que o professor será que ele enquanto aluno ele ia à biblioteca? Será que ele lia? (Bibliotecário H)</i></p> <p><i>O que eu faço é mostrar para o professor que o que temos de livros que podem auxiliá-lo. Isso antes do trabalho dele com os alunos (Bibliotecário I)</i></p>		
<p>Momento 2 de Plenária de validação: análise e síntese</p>	<p>Recomendações feitas pelos bibliotecários durante a oficina com o objetivo de ativar as dinâmicas de aprendizagem coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes</p>		<p>1) Promoção de encontros sistemáticos de forma a possibilitar uma maior interação entre os bibliotecários e docentes, com o objetivo de aprimorar os processos de comunicação entre as partes.</p> <p>2) Desenvolvimento de políticas que propiciem a integração multidisciplinar, pedagógica e cultural.</p>		

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos bibliotecários	Síntese	Categorias de Análise
			<p>3) Promoção de encontros entre os bibliotecários para facilitar o compartilhamento de práticas comuns e fortalecer a atuação do bibliotecário no ambiente do Ifes.</p> <p>4) Consolidação de políticas de educação continuada e treinamentos sistemáticos para bibliotecários e docentes.</p> <p>5) Desenvolvimentos de políticas institucionais que garantem a participação de docentes e bibliotecários na elaboração, avaliação e revisão dos Projetos Político Pedagógicos dos Cursos no Ifes.</p> <p>6) Promoção de capacitação</p>		

ANÁLISE INDUTIVA MATRIZ DE CATEGORIAS					
Temática	Identificação e Descrição	Categorias	Trechos da fala dos bibliotecários	Síntese	Categorias de Análise
			periódica do Sistema Pergamum para os bibliotecários.		

APÊNDICE E – Relatório da Oficina Boas Práticas de Aprendizagem Coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (UFRRJ)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA (PPGE)
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA (MPGE)**

MARISTELA ALMEIDA MERCANDELI RODRIGUES

**OFICINA BOAS PRÁTICAS DE APRENDIZAGEM COLETIVA ENTRE
BIBLIOTECÁRIOS E SEUS USUÁRIOS DOCENTES**

Relatório parcial de pesquisa de Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia (MPGE) junto ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia (PPGE) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).
Orientadora: Profa. Doutora Beatriz Quiroz Villardi.

Vitória (ES),
2014

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	3
2	DETALHAMENTO DA PESQUISA REALIZADA.....	3
3	PROGRAMA DA OFICINA	6
4	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES REALIZADAS.....	8
4.1	Desdobramento do Momento 1: Diagnóstico da situação atual	8
4.2	Desdobramento do Momento 2: Plenária de validação: análise e síntese.....	10
5	TRANSCRIÇÃO E RELATO DAS ATIVIDADES REALIZADAS.....	11
6	SÍNTESE E ANÁLISE DOS RESULTADOS COLETADOS.....	16
7	MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO.....	26
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
	REFERÊNCIAS	31

1 INTRODUÇÃO

Trata-se de Oficina mediadora para coleta de dados no âmbito da pesquisa de mestrado denominada *Aprendizagem coletiva de bibliotecários para apoiar o desenvolver da competência de pesquisa docente: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)*.

A Oficina foi promovida pelo Fórum de Bibliotecários do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes – FBI) por solicitação da mestranda. Tal atividade cumpre etapa prevista do cronograma de pesquisa. A realização da oficina foi planejada pela mestranda que atuou como observadora durante a sua condução e contou também com a participação, como facilitadora, da doutoranda Lucileide Andrade de Lima do Nascimento, professora do Departamento de Biblioteconomia da Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes.

2 DETALHAMENTO DA PESQUISA REALIZADA

Nesta pesquisa em andamento concebe-se o Instituto Federal (IFES) como uma organização que está relacionada ao campo da administração por meio da Administração Educacional, fruto do desdobramento da Teoria Geral da Administração. Sob esta perspectiva de análise propõe-se, a partir da administração educacional, pesquisar o fenômeno da educação profissional desenvolvido no ambiente do Instituto Federal para descrever como a interação entre biblioteca e docente propicia o desenvolvimento de competências de pesquisa para ensino dos docentes.

Identificaram-se dois agentes, dentre outros, que atuam neste contexto: a Biblioteca e o Docente estabelecendo-se uma relação de poder entre esses dois agentes, um, a biblioteca, no nível organizacional, e o outro, o docente, no nível individual (MOTTA,

1986)¹. Para além dessa identificação, importa ainda investigar como essa relação é construída e se é possível canalizá-la para propiciar uma educação profissional capaz de superar o efeito reprodutivista do ensino denunciado por Demo (2005)² – pelo qual o professor não se fundamenta na lógica da pesquisa para ensinar, adotando uma postura passiva e cômoda de reproduzir para os alunos ideias tais quais ele as recebeu praticando assim, um ensino bancário nos termos de Freire (1996)³.

O ambiente da escola, mais especificamente, onde se desenvolve a educação profissional pública federal, sofre influência decorrente das transformações sociais. Neste contexto, a noção de competência torna-se pressuposto para a abertura de caminhos em busca do desenvolvimento e crescimento, tanto profissional como social de pelo menos dois sujeitos que abrem o debate para esta pesquisa: a *práxis* docente e a *práxis* bibliotecária. Desta forma, torna-se urgente e oportuno problematizar o fenômeno da pesquisa para o ensino e questionar: **Como os bibliotecários aprendem coletivamente a propiciar nos docentes a prática de pesquisa?**

No contínuo da problematização da pesquisa desenvolveu-se a **suposição inicial** de que *bibliotecários aprenderam a atender as necessidades de pesquisa de docentes de modo isolado, não coletivo, individual, informal e reativamente, não propiciando a prática de pesquisa no docente que forma administradores*. A partir desta problemática elaboraram-se os seguintes **objetivos intermediários** de pesquisa: a) Identificar espaços de atuação coletiva dos bibliotecários; b) Descrever as interações entre os bibliotecários e entre bibliotecários e docentes; c) Identificar os resultados da interação entre bibliotecários e docentes; d) Apontar as lacunas para que a pesquisa se torne um princípio e prática do docente que ensina em cursos de administração no IFES; e) Elaborar recomendações para ativar as dinâmicas de aprendizagem coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes constituindo-se uma comunidade de

¹ MOTTA, F. C. P. *Organização e poder: empresa, estado e escola*. SP: Atlas, 1986.

² DEMO, Pedro. *Saber pensar*. 4. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

³ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

prática efetiva. Ao final da pesquisa espera-se *Interpretar como as práticas dos bibliotecários, tem propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino.*

A Oficina realizada atende precipuamente aos objetivos intermediários de descrever as interações entre os bibliotecários e entre bibliotecários e docentes; e identificar os resultados da interação entre bibliotecários e docentes conforme acima mencionado nas alíneas b e c.

Quanto aos objetivos e planejamento da Oficina formulou-se a seguinte questão norteadora dos demais procedimentos realizados:

Como as práticas dos bibliotecários, tem propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e para atualizar-se no conhecimento que lecionam?

Com base na questão norteadora formularam-se os seguintes objetivos para a Oficina:

Geral

Analisar como as práticas dos bibliotecários têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e para atualizar-se no conhecimento que lecionam.

Específicos

- Diagnosticar práticas dos bibliotecários que têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e atualização no conhecimento que lecionam.
- Levantar as lacunas, sob a ótica dos bibliotecários, que têm dificultado a atividade de pesquisa como um princípio e prática do docente.
- Elaborar recomendações para ativar as dinâmicas de aprendizagem coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes constituindo-se uma comunidade de prática efetiva.

Demais detalhamentos de concepção e organização da Oficina foram apresentados na seção 3 a seguir.

3 PROGRAMA DA OFICINA

Oficina Boas Práticas de Aprendizagem Coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes

Local: Campus Vitória.
Data: 21/02/2014
Horário: das 9h às 17h.

Promovido pelo Fórum de Bibliotecários do Ifes - FBI, o evento contará com a participação da facilitadora doutoranda Lucileide Lima, professora do Departamento de Biblioteconomia da Ufes.

Questão norteadora

Como as práticas dos bibliotecários, tem propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e para atualizar-se no conhecimento que lecionam?

Objetivos da Oficina

Geral

Analisar como as práticas dos bibliotecários têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e para atualizar-se no conhecimento que lecionam.

Específicos

- Diagnosticar práticas dos bibliotecários que têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e atualização no conhecimento que lecionam.
- Levantar as lacunas, sob a ótica dos bibliotecários, que têm dificultado a atividade de pesquisa como um princípio e prática do docente.
- Elaborar recomendações para ativar as dinâmicas de aprendizagem coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes constituindo-se uma comunidade de prática efetiva.

A oficina contará com dois momentos

O processo de aprendizagem se dá de forma diferente para cada pessoa e se configura de fato na prática, tanto pela observação do outro como promovendo a mudança nos processos, estruturas ou comportamentos, evidenciando assim que ocorreu efetivamente aprendizagem, e, suscitando também a possibilidade desse conhecimento ser recuperado por outras pessoas. A noção de aprendizagem organizacional em uma perspectiva social considera a aprendizagem como fenômeno emergente das interações sociais, configurando-se, portanto, como uma construção social.

Questões provocadoras:

- Que práticas têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e atualização no conhecimento que lecionam?
- O que têm dificultado a atividade de pesquisa como um princípio e prática do docente?

Momento 2 – Plenária de validação: análise e síntese

Um conceito que emerge dessas interações sociais ligadas à aprendizagem é o de Comunidades de prática. As comunidades de prática são formadas a partir do envolvimento de pessoas em um processo de aprendizado coletivo. Significa dizer que comunidades de prática são grupos de pessoas que compartilham um problema ou uma paixão por algo que fazem e/ou aprendem com o objetivo de fazê-lo melhor a partir da integração regular entre as pessoas.

Questão provocadora:

- Que práticas podem ser instituídas para ativar as dinâmicas de aprendizagem coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes constituindo-se uma comunidade de prática efetiva?

4 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES REALIZADAS

A Oficina, conforme programada, começou às 09h e finalizou às 16h45min, do dia 21 de fevereiro de 2014, contando com a participação de 09 bibliotecários oriundos dos *campi* do Ifes conforme lista de participante no Anexo A. O quantitativo de profissionais representa 53% do grupo de bibliotecários coordenadores que atualmente integra a equipe do Ifes. Do mesmo modo, o quantitativo de bibliotecas obteve a representação de 53% bibliotecas que compõem os *campi* do Ifes. Nestes termos, entendemos que a amostra que serviu de base para Oficina atendeu a parâmetros de qualidade no que se refere à representação dos diversos *campi* e bibliotecas que compõem o Ifes no estado do Espírito Santo.

A oficina aconteceu na sala de processamento técnico da Biblioteca Nilo Peçanha, no *campus* Vitória. Optamos pelo formato circular de interação para iniciarmos as interlocuções e ações previstas na aplicação da técnica. A oficina foi realizada em único dia subdividida em dois grandes momentos:

Momento 1 – Diagnóstico da situação atual e ocorrida no turno matutino e

Momento 2 – Plenária de validação: análise e síntese, no turno vespertino.

Conforme apresentado na seção 5 a seguir, toda a atividade prevista foi desenvolvida de forma interativa com exposição dialogada ao início assegurando que as principais interlocuções e definições fossem protagonizadas pelos participantes.

4.1 Desdobramento do Momento 1: Diagnóstico da situação atual

O Momento 1 realizado no turno matutino teve a duração de 3 horas e consistiu de:

- Apresentação pelo facilitador da questão norteadora, dos objetivos e dos produtos que deveriam ser gerados a partir da resposta à questão formulada.
- Interlocução e exposição oral dialogada dos participantes.
- Registro e explicitação simultânea (em datashow) das sínteses/conclusões geradas pelo grupo ao longo da primeira interlocução coletiva e durante a

plenária geral, realizada após a discussão nos pequenos grupos.

- Divisão em dois grupos para melhor discussão da problemática coletivamente levantada.
- Síntese por escrito de cada um dos dois grupos sobre a discussão levantada.

A acolhida consistiu em dar as boas vindas aos bibliotecários presentes. Em seguida a pesquisadora falou brevemente sobre a pesquisa, opções metodológicas e objetivos do estudo. Passada a palavra à facilitadora que fez a representação cotidiana com a problematização do contexto em que atua o bibliotecário do Ifes. Em seguida explicou a programação da oficina e qual seriam os procedimentos trabalhados na parte da manhã. Posteriormente, abordou a questão norteadora, os objetivos e os produtos que deveriam ser gerados a partir da resposta à questão formulada.

O grupo se dispôs em posição circular, um círculo de investigação (GAJARDO, 2007)⁴ em que, a partir da pergunta exposta em Datashow, começaram as falas dos bibliotecários. As ideias eram digitadas e expostas em projeção, conforme seção síntese da discussão.

Após a discussão e síntese, o grupo foi dividido em dois grupos menores, para, a partir do debate iniciado, fossem respondidas as seguintes questões provocadoras: a) Que práticas têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e atualização no conhecimento que lecionam? b) O que têm dificultado a atividade de pesquisa como um princípio e prática do docente?

O registro do que foi produzido pelos grupos foi feito por dois secretários. Cada grupo elegeu o seu secretário e iniciaram os trabalhos. Foi-lhes concedido um tempo para discutirem as questões. O grupo voltou a se reunir no círculo para exposição do que foi produzido. Antes da pausa para o almoço, a facilitadora fez o fechamento do momento 1 e preparou o grupo para o momento 2 a tarde.

⁴ GAJARDO, Marcela. Pesquisa participante: propostas e projetos. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

4.2 Desdobramento do Momento 2: Plenária de validação: análise e síntese

O Momento 2 realizado no turno vespertino teve a duração de 3 horas e 45 min., e consistiu de:

- Retomada dos trabalhos pelo facilitador com uma breve síntese do que foi discutido na parte da manhã, explicação da questão norteadora do Momento 2 e dos produtos que deveriam ser gerados a partir da resposta à questão formulada.
- Divisão em dois grupos para melhor discussão da questão;
- Síntese por escrito de cada um dos dois grupos sobre a discussão levantada;
- Interlocução e exposição oral dialogada dos participantes.

Durante o intervalo de almoço realizamos breve reunião entre pesquisadora e facilitadora para avaliação do percurso realizado e reorientação da estratégia planejada, se necessário. Entendemos que seria necessária a elaboração de certificado para documentar a Oficina e garantir documento probatório da atividade realizada pelo grupo de bibliotecários, especialmente liberados das atividades de trabalho regulares. Por solicitação do Fórum tal oficina também cumpre um segundo papel, ou objetivo, de subsidiar as ações futuras desse Fórum, justificando assim, tal denominação. Portanto, a partir da pesquisa formulada o grupo compreendeu como importante também o aproveitamento dos resultados da pesquisa para redefinir e qualificar as respectivas práticas.

A retomada das atividades após o almoço iniciou-se com a fala da facilitadora sobre a possibilidade de se construir o futuro a partir da realidade levantada e refletida pelo grupo no Momento 1. Para a construção do Momento 2, a partir da perspectiva do grupo sobre suas próprias virtudes, suas próprias competências, o que efetivamente está resultando em sucesso, o que pode ser melhorado e aquilo que ainda falta. Como questão norteadora desse momento, teve-se “Que práticas podem ser instituídas para ativar as dinâmicas de aprendizagem coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes constituindo-se uma comunidade de prática efetiva?”

5 TRANSCRIÇÃO E RELATO DAS ATIVIDADES REALIZADAS

Apresentamos a seguir a transcrição e os relatos das atividades realizadas durante a Oficina de *Boas Práticas de Aprendizagem Coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes*.

A transcrição das falas foi realizada seguindo-se alguns procedimentos de transcrição de dados recomendados Manzini (2008)⁵ a partir de gravação sonora previamente autorizada dos participantes conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para pesquisa com Humanos coletado pela pesquisadora.

A gravação sonora teve a duração de 4 horas e 48 minutos de áudio, interrompidos durante as discussões nos grupos menores e nos intervalos para lanche e almoço.

A transcrição e os relatos apresentados remetem aos fragmentos de falas e as anotações feitas pelos grupos que julgamos importantes para o mérito e objetividade da pesquisa.

Momento 1 – Diagnóstico da situação atual

Facilitadora:

O processo de aprendizagem se dá de forma diferente para cada pessoa e se configura de fato na prática, tanto pela observação do outro como promovendo a mudança nos processos, estruturas ou comportamentos, evidenciando assim que ocorreu efetivamente aprendizagem, e, suscitando também a possibilidade desse conhecimento ser recuperado por outras pessoas. A noção de aprendizagem organizacional em uma perspectiva social considera a aprendizagem como fenômeno emergente das interações sociais, configurando-se, portanto, como uma construção social.

⁵ MANZINI, Eduardo José. Considerações sobre a transcrição de entrevistas. In: _____. A entrevista como instrumentos de pesquisa em educação e educação especial: uso e processo de análise. Marília: UNESP, 2008. Disponível em: http://www.oneesp.ufscar.br/texto_orientacao_transcricao_entrevista.

O que a pesquisa da Maristela quer enfatizar é justamente como as nossas práticas têm propiciado no docente, o quê, que ele desenvolva essa prática de pesquisa para facilitar o seu processo de ensino e atualizar-se no conhecimento. Quer dizer, o docente que usa a biblioteca não só para repor a sua bagagem de conhecimento mas para desenvolver processos de pesquisa, processos mais produtivos do seu fazer, do seu cotidiano.

Então, o que eu proponho que a gente faça nessa primeira rodada, a gente comece a pensar um pouquinho sobre essas práticas de vocês e se vocês operam nessa lógica. Pensar nessa atividade de pesquisa do docente, na atividade de ensino dele e como é que vocês convivem com essas demandas que são colocadas no processo de trabalho cotidiano. Nós vamos para essa rodada de trabalhos. Neste primeiro momento vamos pensar em como tem sido as nossas práticas e gastar esse tempo pra pensar na gente né!? [Pergunta de um colega] O docente que você coloca aí é para qualquer nível de ensino? Sim. Objetivamente aquele professor que está em sala de aula.

Falas dos participantes:

“O que a gente atende de docente na verdade é à medida que eles vêm até a gente[...]para esses docentes que vêm à biblioteca. Então a gente vai pensar nesses que vêm à biblioteca. Que mostram interesse né!? São poucos na verdade, que eu atendo assim, geralmente atendo professores que vem em busca de informações em periódicos (Bibliotecário A).

A frequência do professor na biblioteca é pequena. O professor quase não utiliza a biblioteca (Bibliotecário B).

Na minha convicção é que esse tema vai além e independe se o professor está ou não buscando o livro [...] a importância é que práticas nos desenvolvemos, de certa forma vai auxiliar tanto na preparação de uma aula quanto para se atualizar. O que ele

pesquisa para o ensino é o que ele pesquisa para atender o seu plano de aula, ele vai usar os suportes informacionais para garantir que, didaticamente, dar conta de certo conteúdo. E para a pesquisa individual que é para estudo. Então nesta perspectiva por exemplo, a presença do docente sem dúvida é pouca[...] é pouca a procura da biblioteca pelo docente. Mas nas nossas práticas, eu creio que já realizamos atividades que favorecem a procura quando a gente emite boletins com novas aquisições, entra em contato para formação de acervo, de certa forma essas ações elas são práticas para poder propiciar ao professor meios de planejar suas práticas de ensino e também de mostrar que nos temos meios de ir até o professor que não vem a biblioteca. Mais para fazer esse marketing informacional (Bibliotecário C).

Eu concordo com a colega, acho que não só ele ir até a biblioteca, a gente tem que mostrar o serviço que a gente oferece. Por exemplo, aqui no campus Vitória, a gente fez um estudo de usuários recentemente, a gente detectou algumas reclamações, tipo não tinha livro que eles necessitavam, tanto o aluno quanto o professor. Mas, coloquei para eles em reunião que as vezes eles mudam o projeto pedagógico e nem passam esse projeto pra gente. A gente tem que ir até eles...então foi a necessidade que a gente tem que fez esse envolvimento. A biblioteca e a coordenação (curso)inicialmente, a gente vê que...as referencias né...a gente vê que a gente faz as solicitações normalmente, pois nem tudo que está no projeto pedagógico é utilizado em sala de aula..então é importante que a gente tenha esse...né...pra gente poder trabalhar. Fazer um trabalho legal né!? Ir um pouquinho além, não simplesmente esperar que eles venham, fazer com que os professores venham mesmo...a gente sempre fala isso em reunião de coordenação né...a gente necessita disso. Eu já fiz algumas reuniões também com a coordenação...não só de coordenadores, mas também de um curso específico..que também é bem legal né. (Bibliotecário D)

Essa busca da informação por parte do professor para o seu conhecimento, a gente percebe o apoio da instituição como um todo. Como a gente tem aqui curso de mestrado..a instituição propicia isso sim. Disponibilizando opções para os professores

estarem estudando, não só os professores como também os técnicos administrativos, comunidade interna do ifes e também servidores de fora. Então, acho que começa aí né, a instituição incentivando os professores a estarem aprimorando e ampliando os seus conhecimentos...aí eles sentem na biblioteca esse suporte que eles tem aqui. (Bibliotecário E)

Acho que um outro ponto que a gente pode colocar é o fator da comunicação. Eu acho assim, pelo menos lá no meu campus eu sinto um pouco de dificuldade...eu vejo que o nosso campus é um campus muito grande com muitos professores e eu acho que a integração, não só com a biblioteca, mas de um modo geral e a integração favoreceu uma maximização dos potenciais de cada setor, cada unidade do campus. Eu tenho tentado fazer esse trabalho, por exemplo, no início do semestre eu dei uma palestra para os professores, expliquei a biblioteca..então acho que está doendo um pouco pra gente fazer essa integração..fazer esse link...essa ligação e aprimorar o processo de comunicação. O que falta eu acho isso. Falta comunicação...as vezes os professor nem sabe que tem aquela bibliografia que ele pode utilizar. Não sabe como utilizar o espaço da biblioteca, não sabe o que a biblioteca oferece para os alunos e pra ele. Então eu acho que o mais importante nesse processo é a comunicação...ligar os setores, principalmente o que a biblioteca faz. (Bibliotecário F)

Muitas vezes o docente não sabe nem o que é um projeto político pedagógico. A maioria! Infelizmente. (Bibliotecário G)

Sobre a participação do bibliotecário na elaboração do projeto político pedagógico. Por que , muitas vezes os professores chegam sem saber o conteúdo da disciplina...muitos deles acham... estão acostumados com escolas particulares e eles simplesmente acham que podem chegar na biblioteca e dizer assim, não ô tem esse livro aqui, compra para mim? E aí você vai explicar que tem o projeto pedagógico...chega na época da elaboração do projeto é feito isolado, eles não se dão conta que existem outros livros

no acervo que podem ser inseridos no PPP, e continua sempre o mesmo problema...o que acontece o professor não procura a biblioteca porque ele acha que aqueles livros que estão na biblioteca não atendem...porque aí eles vão ter conhecimento do PPP, esse projeto foi atualizado, mas ele não participou do processo de atualização...vamos continuar com os mesmos erros e vai continuar não atendendo de certa forma. Esse ano, teve a elaboração do projeto do curso de química, como eu fiquei sabendo? Fiquei sabendo porque por coincidência eu estava no lugar do gerente e eu assinei o encaminhamento do processo...Uai...vai ter atualização do projeto? E a gente não vai ser convidado? Ai o que eu fiz, esperei voltar e falei olha, eu gostaria de participar, a biblioteca gostaria de participar da atualização do PPP..então geralmente eu forço a presença da biblioteca sim. Eu já ouvi de diversos professores que dizem...ah, eu não utilizo a biblioteca porque não tenho necessidade..como não??? Como você vai ensinar, como você vai adquirir conhecimento, você está dentro de uma escola...quando no acervo tem as bibliografias básicas que podem ajudar no ensino e como você não frequenta a biblioteca? Como você não tem necessidade? Ah, através de internet, google...então nisso aí ele está passando para o aluno esse tipo de informação...a biblioteca muitas vezes é uma mera figurante, o professor não a utiliza e conseqüentemente o aluno também não. O aluno não se vê incentivado. Esse ano eu pedi para participar da elaboração do projeto, com a justificativa de dinamizar o acervo que temos. Muitas vezes na parte de mecânica temos livros novos e que eles nunca tinham sido abertos ..aí vem o professor...ô compra esse livro aqui...aí eu repondo, mas professor nos temos um outro livro no acervo...aí ele, não mas eu utilizo esse livro desde 1970....então o professor não tem o hábito da pesquisa. (Bibliotecário H)

Eu acho também, que o professor será que ele enquanto aluno ele ia à biblioteca? Será que ele lia? No nosso campus, tem um livros da área de informática, todos novos...do jeito que eles foram colocados lá eles estão até hoje. Eu por mim, eu comprava um monte de e-books porque eles só lêem em pdf. (Bibliotecário I)

O que eu faço é mostrar para o professor que o que temos de livros que podem auxiliá-lo. Isso antes do trabalho dele com os alunos. Então eu mostro o que a biblioteca tem de livros para que se ele passar para o alunos eles possam encontrar na biblioteca. Porque tinha um professor que passava um trabalho para os alunos e que justamente os livros que ele pedia não tinha na biblioteca. Essa intermediação que você usa é justamente para que você estar mostrando para eles que seja de orientação...porque para que a biblioteca possa ser utilizada. (Bibliotecário J)

6 SÍNTESE E ANÁLISE DOS RESULTADOS COLETADOS

Nesta parte da oficina, a formação circular foi desfeita e os participantes se dividiram em dois grupos. A facilitadora os orientou que elegessem um secretário que anotou as produções do grupo em um caderno que foi distribuído e um relator que socializou a produção, quando todos retornaram à formação circular. Os grupos se reuniram em locais separados, porém dentro da mesma sala. A discussão nos grupos foi norteadada pelas seguintes questões: a) Que práticas têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e atualização no conhecimento que lecionam; b) Que práticas têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e atualização no conhecimento que lecionam.

Surgiram como respostas os seguintes relatos:

Um grupo preferiu produzir separando as questões. Desta forma, ficou assim estruturado.

Questão (a) - Que práticas têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e atualização no conhecimento que lecionam?

Quanto ao Ensino:

- a) Usar de momentos de capacitação/ambientação tanto para divulgação do tipo de material informacional existente quanto para conscientização das atribuições do profissional bibliotecário;
- b) Disseminação seletiva da informação, emissão de boletins bibliográficos (novas aquisições); utilizando-se de meios de comunicação diversos (e-mail institucional, facebook, murais);
- c) Participação nas reuniões de coordenadorias de curso e nas comissões de elaboração e/ou revisão dos planos de cursos;
- d) Ofertas de oficinas de capacitação para uso de normas técnicas referentes à apresentação de trabalhos acadêmicos e científicos;
- e) firmar parcerias com demais profissionais do instituto na elaboração e/ou execução de projetos didáticos-pedagógicos de cunho cultural;

Quanto à Pesquisa:

- a) Treinamento de uso do portal periódicos (capes);
- b) Atendimento a pedidos de levantamento bibliográficos;
- c) Capacitação para aprimoramento no uso da ferramenta de busca e recuperação da informação utilizado na instituição.

Questão (b)- Que práticas têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e atualização no conhecimento que lecionam.

- a) A formação do docente no que se refere aos usos de ambientes bibliotecários não deixando de considerar seu perfil como leitor;
- b) Resistência ao uso das tecnologias de informação disponíveis para acesso, busca e recuperação da informação;

c) Infraestrutura inadequada, quantidade de servidores insuficiente e outras dificuldades organizacionais decorrentes do crescimento rápido e desordenado do instituto.

O outro grupo preferiu produzir refletindo sobre suas práticas alinhando as duas questões (a e b) estruturando de acordo com o que segue abaixo.

Questão (a) - Que práticas têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e atualização no conhecimento que lecionam?

Questão (b)- Que práticas têm propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino e atualização no conhecimento que lecionam.

1) Projeto boas-vindas

Dificuldade:

- Atualmente é realizado apenas com os alunos;
- Faltam recursos humanos (bibliotecários e auxiliares) o que resulta em sobrecarga de trabalho;

Sugestão:

Realizar um projeto voltado exclusivamente para apresentar a biblioteca e seus serviços aos professores, dando ênfase ao processo de pesquisa.

Frequência – anualmente ou pontualmente dependendo da necessidade. Incluir na ambientação de novos servidores (professores)

2) Sistema Pergamum

Dificuldades:

Falta treinamento adequado a todos os bibliotecários que contemple todos os módulos e recursos do sistema.

Falta de interesse do profissional bibliotecário em buscar informações relativas às suas práticas (leitura dos manuais do sistema, manual de catalogação e políticas de desenvolvimento de coleções, etc)

Sugestão:

Propor ao FBI o pagamento a um bibliotecário do Pergamum para realização de um treinamento aprofundado de todos os módulos do sistema.

3) Comunicação (marketing)

Dificuldade: Falta de um conhecimento mais amplo da utilização desse recurso.

O Boletim bibliográficos direcionado aos professores e coordenadores com as novas aquisições não é utilizado por todas as bibliotecas do Ifes.

Sugestão: Incentivar aos colegas bibliotecários a utilização dessa ferramenta partindo do Fórum.

3.1 DSI (disseminação seletiva da informação)

Dificuldade: O profissional bibliotecário não utiliza (não cria o perfil) e nem incentiva os usuários (professores) a utilizarem.

Sugestão: utilizar a ferramenta e divulgar (incentivar a utilização).

3.2 Página da biblioteca no Facebook

Dificuldade: Nem todas as bibliotecas possuem página no facebook. Restrição de acesso à ferramenta na instituição.

Sugestão: Incentivar a utilização por parte dos bibliotecários.

4) Participação dos bibliotecários na instituição: eventos, atividades culturais, comissões, conselhos.

Dificuldade: falta de interesse do bibliotecário e falta de abertura por parte dos professores (coordenadores) em fazer parcerias.

Sugestão: Promover a flexibilização da mediação da informação entre os bibliotecários e professores, procurando integrar, ou seja, se fazer presente nos espaços de reflexão do Ifes.

Após as discussões nos grupos, os participantes voltaram a se reunir de forma circular com o objetivo de compartilhar as reflexões e experiências que conseguiram produzir. À medida que os relatores partilhavam as reflexões dos grupos, a pesquisadora por meio do notebook e Datashow, representava na tela fragmentos das falas que considerava provocativo ou substancial para avolumar o debate. Desta forma, a síntese da discussão caminhou para o seguinte resultado:

Síntese da discussão:

Tema: Atendimento é feito ao docente que vem à biblioteca/Frequência do professor na biblioteca é mínima/O professor não utiliza a biblioteca/frequência do docente é pouca.

“A frequência do professor na biblioteca é pequena. O professor quase não utiliza a biblioteca.” (Bibliotecário B).

Tema: Faz-se necessário que sejam realizadas ações que busquem os docentes que não usam a biblioteca/ Mostrar o serviço que a biblioteca desenvolve.

“[...] acho que não só ele ir até a biblioteca, a gente tem que mostrar o serviço que a gente oferece. Por exemplo, aqui no campus Vitória, a gente fez um estudo de usuários recentemente, a gente detectou algumas reclamações, tipo não tinha livro que eles necessitavam tanto o aluno quanto o professor.” (Bibliotecário D).

Tema: Desenvolver a interação dos docentes com a biblioteca.

“Ir um pouquinho além, não simplesmente esperar que eles venham, fazer com que os professores venham mesmo, a gente sempre fala isso em reunião de coordenação.”
(Bibliotecário D).

“Então, acho que começa aí né, a instituição incentivando os professores a estarem aprimorando e ampliando os seus conhecimentos, aí eles sentem na biblioteca esse suporte que eles tem aqui.” (Bibliotecário E).

Tema: A instituição apoia a educação continuada de docentes e técnicos;

“Essa busca da informação por parte do professor para o seu conhecimento, a gente percebe o apoio da instituição como um todo. Como a gente tem aqui curso de mestrado a instituição propicia isso sim. Disponibilizando opções para os professores estarem estudando, não só os professores como também os técnicos administrativos.”(Bibliotecário E).

Tema: Dificuldade de comunicação no campus/ Falta aprimorar o processo de comunicação para ressaltar a importância da biblioteca.

“[...] um outro ponto que a gente pode colocar é o fator da comunicação. Falta comunicação. As vezes os professores nem sabem que tem aquela bibliografia que ele pode utilizar. Não sabe como utilizar o espaço da biblioteca, não sabe o que a biblioteca oferece para os alunos e pra ele.” (Bibliotecário F)

Tema: O bibliotecário (a coordenadoria de biblioteca) não é envolvido na elaboração do projeto pedagógico/ A elaboração do projeto pedagógico é feita de modo isolado, em que muitas vezes nem o professor participa.

“Sobre a participação do bibliotecário na elaboração do projeto político pedagógico. Por que, muitas vezes os professores chegam sem saber o conteúdo da disciplina”
(Bibliotecário H).

“Muitas vezes o docente não sabe nem o que é um projeto político pedagógico.”
(Bibliotecário G).

“[...] a gente faz as solicitações normalmente, pois nem tudo que está no projeto pedagógico é utilizado em sala de aula.” (Bibliotecário D).

“[...] na época da elaboração do projeto é feito isolado, eles [quem elabora o projeto que não seja o professor] não se dão conta que existem outros livros no acervo que podem ser inseridos no PPP, e continua sempre o mesmo problema. O que acontece o professor não procura a biblioteca porque ele acha que aqueles livros que estão na biblioteca não atendem, porque aí eles vão ter conhecimento do PPP, esse projeto foi atualizado, mas ele não participou do processo de atualização.” (Bibliotecário H).

“O que eu faço é mostrar para o professor que o que temos de livros que podem auxiliá-lo. Isso antes do trabalho dele com os alunos. Essa intermediação que você usa é justamente para que você mostre para eles um trabalho que seja de orientação.”
(Bibliotecário J).

“[...] coloquei para eles em reunião que as vezes eles mudam o projeto pedagógico e nem passam esse projeto pra gente.” (Bibliotecário C).

Tema: O papel passivo da biblioteca.

“O que a gente atende de docente na verdade é à medida que eles vêm até a gente[...]para esses docentes que vêm à biblioteca.” (Bibliotecário A).

“[...] a presença do docente sem dúvida é pouca. É pouca a procura da biblioteca pelo docente. Mas nas nossas práticas, eu creio que já realizamos atividades que favorecem a procura quando a gente emite boletins com novas aquisições, entra em contato para formação de acervo, de certa forma essas ações elas são práticas para poder propiciar ao professor meios de planejar suas práticas de ensino e também de mostrar que nos temos meios de ir até o professor que não vem à biblioteca. Mais para fazer esse marketing informacional.” (Bibliotecário C).

"A gente tem que ir até eles [...]". (Bibliotecário D).

Tema: O professor possui uma cultura de não ter o hábito de usar a biblioteca/ Essa cultura é repassada do docente para o discente, como um círculo vicioso.

"Eu já ouvi de diversos professores que dizem: ah, eu não utilizo a biblioteca porque não tenho necessidade." (Bibliotecário H).

"Eu acho também que o professor será que ele enquanto aluno ele ia à biblioteca? Será que ele lia? No nosso campus, tem uns livros da área de informática, todos novos...do jeito que eles foram colocados lá eles estão até hoje." (Bibliotecário I)

"O professor não a utiliza e conseqüentemente o aluno também não." (Bibliotecário H).

Tema: Dificuldade de interação entre os bibliotecários

"O bibliotecário tem que buscar informações relativas às suas práticas. Ler os manuais tipo, do sistema Pergamum, de catalogação e políticas de desenvolvimento de coleções. Estes documentos foram construídos nos grupos de estudos criados e debatidos no Fórum." (Bibliotecário H)

A síntese do Momento 1 encerrou os trabalhos pela manhã. A facilitadora acordou com o grupo uma pausa para o almoço e o retorno para o Momento 2, a tarde.

Momento 2 – Plenária de validação: análise e síntese

O Momento 2 teve início com a fala da facilitadora sobre os processos de aprendizagem no contexto da organização e logo após introduziu a questão "Que práticas podem ser instituídas para ativar as dinâmicas de aprendizagem coletiva entre

bibliotecários e seus usuários docentes constituindo-se uma comunidade de prática efetiva. Esta questão norteou os trabalhos do período da tarde.

Fala da Facilitadora:

“Nós trabalhamos em um ambiente em que se espera que sejam instituídos processos de aprendizagem e a proposta desta atividade, o elemento motivador é pensar que quaisquer atividades que sejam desenvolvidas no mundo do trabalho elas podem ser pensadas e interpretadas como comunidade de prática...essa é a possibilidade...é a aposta da Maristela em sua pesquisa, por isso o trabalho coletivo...essa espécie de maceração que a gente está fazendo nos conteúdos. Vocês vejam que a questão é uma e dela nos estamos abrindo, tentando avolumar um pouquinho mais e nos por nesta construção coletiva...é possível, e vocês vão poder pensar um pouquinho...é possível a gente construir nesta comunidade de prática a partir do que nos temos, a partir de nossa perspectiva, pensar que com nossas virtudes, com nossas competências o que nós temos a gente dá conta...neste momento nós estamos em processo de pesquisa em função do objetivo dela, mas há outros interesses que podem ser trabalhados aí. É um processo produtivo que pode resultar em dividendos para o grupo. Então agora é o momento da gente pensar o futuro. Pensar o que nós não temos, mas podemos instituir e criticamente pensar dessas práticas que já avaliamos e identificamos aqui. Aquilo que efetivamente está dando certo aquilo que poderia melhorar e aquilo que ainda falta. Então a ideia é essa.”

Foram relatadas as seguintes respostas que se configuraram como um Conjunto de Recomendações coletivamente elaborado pelos bibliotecários para ativar as dinâmicas de aprendizagem coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes.

Conjunto de Recomendações para ativar as dinâmicas de aprendizagem coletiva

- 1) Promoção de encontros sistemáticos de forma a possibilitar uma maior interação entre os bibliotecários e docentes, com o objetivo de aprimorar os processos de comunicação entre as partes.**
- 2) Desenvolvimento de políticas que propiciem a integração multidisciplinar, pedagógica e cultural.**

3) Promoção de encontros entre os bibliotecários para facilitar o compartilhamento de práticas comuns e fortalecer a atuação do bibliotecário no ambiente do Ifes.

4) Consolidação de políticas de educação continuada e treinamentos sistemáticos para bibliotecários e docentes.

5) Desenvolvimentos de políticas institucionais que garantem a participação de docentes e bibliotecários na elaboração, avaliação e revisão dos Projetos Político Pedagógicos dos Cursos no Ifes.

6) Promoção de capacitação periódica do Sistema Pergamum para os bibliotecários.

Por fim, a facilitadora encerrou os trabalhos agradecendo a participação de todos na oficina e provocando uma reflexão sobre nossas práticas cotidianas. O quanto nós já avançamos e ainda temos que avançar.

“Por quê que as redes sociais se disseminaram tão rapidamente? E porque entraram tão ligeiramente na vida e na rotina da gente? A que vocês acham que se deve? Um dos elementos que os estudos me indicam e uma das estratégias é a redundância. Ele está no nosso cotidiano. Você abre o celular, está lá. Em todos os lugares você tem a presença dele. A todo momento se você quer acessar você acessa, de onde você estiver. Vc está numa página, dessa página eu posso entrar no face e compartilhar uma informação. Então é essa redundância que faz diferença na relação. A biblioteca não está na vida do docente, justamente pela ausência, nós pecamos pela ausência. Nós temos bons serviços, nós temos infraestrutura, mas eles não sabem dos nossos serviços e essa infraestrutura não tem a visibilidade na relação com eles...ah mas tem o site...não é sabe porque? Nós não passamos o dia inteiro na frente de um computador pensando em biblioteca, quando nós buscamos informação nós buscamos “a informação” e se o canal biblioteca não está de prontidão ou com essa facilidade ele vai buscar o que está mais acesso...porque que o Dr. Google...o google está como um elemento que media tudo...ele é um grande mediador. É só um elemento pra gente pensar porque que as nossas práticas não tem o alcance, ou não chegaram ainda a alcançar ao nível desejado nesse público, nessa comunidade que nos trabalhamos

tanto por ela. Justamente porque talvez nós não estejamos com esta redundância. Nós trabalhamos com a redundância do ponto de vista discursivo, das nossas análises documentárias e temáticas, mas esse é um dos elementos ausentes nesta dinâmica relacional, na nossa modelagem de trabalho. Nós nos institucionalizamos, porque nós precisamos, mas nós não podemos perder de vista esta flexibilização da mediação. Nós temos que estar a todo momento no campo de vista do usuário...então nós temos que estar no campo de alcance do usuário. E qual é o esse ponto de alcance? Se a gente perguntasse hoje assim: onde é que você quer ter uma biblioteca? Ele vai querer a biblioteca perto dele, no celular de preferência...então essa é uma questão para se pensar.”

7 MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO

Ao final da Oficina foi aplicado questionário objetivando avaliar o processo de pesquisa realizado e respectiva atuação dos pesquisadores. Apresentamos a seguir as respostas obtidas.

1) Qual sua expectativa quanto ao tema da oficina?

R:

- A expectativa de melhorar o atendimento aos usuários docentes.
- Não posso responder devidamente, ou não sei como fazê-lo, já que respondi a este formulário quando decorrida boa parte dos trabalhos. Talvez possa dizer que tinha boas expectativas, tendo em vista a capacidade profissional da envolvidas, e que estas não foram frustradas.
- Espero que possibilite um maior aprendizado e percepção de aspectos que possam ser utilizados nas atividades diárias.

- A oficina foi além da minha expectativa. Apesar de desenvolver algumas práticas acredito que temos muita coisa ainda a ser feita na área. A oficina possibilitou conhecer práticas dos colegas que eu ainda não realizei e que ajudará no desenvolvimento das atividades bibliotecárias.

- Realizar atividades que despertem uma nova conduta de melhoramento na relação com o usuário docente quanto à forma de participar do trabalho e formação deste usuário.

- Considero a proposta temática relevante e muito apropriada como processo de atualização e revitalização das práticas biblioteconômicas.

- A minha expectativa foi no sentido de obter informações, ideias, conhecimentos que auxiliem no exercício da profissão de bibliotecário, assim como contribuir de alguma forma com os colegas da minha própria experiência.

- Confesso que ao participar da oficina não tinha muito ideia do que a proposta do tema oferecia. Portanto, ao iniciar os trabalhos obtive uma grata surpresa, pois o tema proposto nos dá uma possibilidade de trabalho e que muitas vezes são as lacunas que precisam ser preenchidas.

- Adquirir e conhecer novas práticas para auxiliar no dia-a-dia no campus. Implementar práticas de aprendizagem com os usuários docentes.

Comentário:

Os bibliotecários relataram terem expectativas diversas quanto à oficina. Uns disseram ter boas expectativas, outros não tinham ideia do que iriam encontrar, mas no tocante à essência as respostas apresentaram aspectos positivos no sentido de apontar para o sentimento de que eles teriam um momento de debate de suas práticas.

2) Como você avalia a oficina:

Quanto à estrutura física (localização, espaço físico, lanche, equipamentos)

R:

- A estrutura muito boa.
- De ótimo a excelente, já que o espaço físico foi improvisado.
- Muito bons.
- Boa localização. Bom espaço físico. Lanche maravilhoso.
- Atendeu perfeitamente.
- Excelentes.
- Ótima.
- A estrutura física oferecida atendeu as necessidades propostas pela oficina.
- Adequada.

Quanto ao tema e temática.

R:

- O tema nos fez analisar as nossas práticas enquanto bibliotecários.
- Absolutamente pertinente uma vez que vai ao encontro de preocupações que devem (deveriam) ser inerentes ao fazer bibliotecário.
- Excelente temática. Além de pertinente aos anseios e fundamental no auxílio ao aperfeiçoamento de cada profissional.
- Muito interessante pois proporcionou colocarmos para colegas as práticas de nosso campus e verificarmos as práticas dos nossos colegas.
- Extremamente válido, pois as vezes não fazemos uma avaliação do nosso trabalho considerando, principalmente a necessidade do usuário.

- Pertinente e abrangente bem como apropriado.
- É um tema muito relevante que ao ser levantado suscitou questionamentos e reflexões a respeito de nossas práticas cotidianas, fazendo-nos reconhecer potencialidades e fragilidades nas nossas atividades.
- O tema abordado tem grande relevância na prática profissional do bibliotecário, proporcionando um olhar mais crítico para as rotinas da biblioteca.
- Essencial para facilitar e incentivar o trabalho de interação com os professores e ajudar nas atividades do bibliotecário

Quanto à dinâmica metodológica.

R:

- Houve uma integração entre os grupos.
- Excelente.
- Muito boa. Bem organizada e adequada à proposta.
- Simples porém bastante dinâmica.
- Muito boa, pois levou-nos a uma reflexão sobre questões que interferem no nosso sentido de ser bibliotecários.
- Muito boa em função da interatividade e reflexão do encontro com os pares envolvidos no processo; das práticas do cotidiano profissional dentro do universo educacional.
- Pertinente, objetiva e direta.
- A oficina proporcionou uma dinâmica envolvente que despertou nos participantes temas que poderão ser discutidos mais amplamente entre os seus pares.
- Excelente.

Comentário:

Os apontamentos feitos em relação à temática e ao método como possibilidade de refletir sobre suas práticas pareceu dinâmico, interativo e apropriado.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema principal foi desdobrado em temas secundários, com um alto grau de envolvimento por parte dos bibliotecários. Os resultados foram alcançados, sobretudo quanto à “provocação” da necessidade de fazer mais vezes essas oficinas.

A facilitadora conduziu com sucesso uma reflexão pautada no diálogo interativo entre os bibliotecários. De forma ampla, a discussão proporcionou refletir sobre as práticas do bibliotecário no ambiente do Ifes, apontar os enfrentamentos e os incômodos sentidos nesta prática, que os fez assumir entre outras coisas, na interação entre os bibliotecários e entre os bibliotecários e docentes, a existência de elementos que impactam nesta interação e que a tornam deficiente e em muitos casos inexistente.

Além disso, ressalta-se a importância da reflexão sobre o sentido de ser bibliotecário no ambiente do Ifes. Como desdobramentos futuros, coloca-se como possibilidade, realizar oficinas semelhantes envolvendo outros bibliotecários, não somente os coordenadores de bibliotecas, mas envolver também os professores nestas reflexões coletivas.

REFERÊNCIAS

DEMO, Pedro. **Saber pensar**. 4. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GAJARDO, Marcela. Pesquisa participante: propostas e projetos. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

MANZINI, Eduardo José. Considerações sobre a transcrição de entrevistas. In: **A entrevista como instrumentos de pesquisa em educação e educação especial: uso e processo de análise**. Marília: UNESP, 2008. Disponível em: http://www.oneesp.ufscar.br/texto_orientacao_transcricao_entrevista.

MOTTA, F. C. P. **Organização e poder: empresa, estado e escola**. SP: Atlas, 1986.

23. APÊNDICE F – Termos de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da pesquisa de mestrado: **“Aprendizagem coletiva de bibliotecários para apoiar o desenvolver da competência de pesquisa docente: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)”**, que tem como pesquisadora responsável a mestrandia **Maristela Almeida Mercandeli Rodrigues**, e orientadora da pesquisa a professora Doutora Beatriz Quiroz Villardi, professora do quadro permanente do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia ⁵ da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Esta pesquisa pretende descrever como as práticas dos bibliotecários tem propiciado nos docentes a prática de pesquisa para o ensino.

Este estudo parte da suposição de que os bibliotecários aprenderam a atender as necessidades de pesquisa de docentes de modo isolado, não coletivo, informal e reativamente. Se justifica portanto pela relevância dos resultados para subsidiar políticas e programas de capacitação para aprimoramento da prática de pesquisa do docente que forma administradores.

Caso você decida participar, será solicitado que tome parte na **“Oficina Boa Práticas de Aprendizagem Coletiva entre bibliotecários e seus usuários docentes”** que está organizada em dois grandes momentos: **Momento 1 – Diagnóstico da situação atual e Momento 2 – Plenária de validação: análise e síntese.**

A oficina foi concebida para se realizar durante um único dia, aproximadamente oito horas de trabalhos e intervalos para lanches e almoço. Para o registro dos dados utilizar-se-á gravação de voz e anotações oriundas de observação. Durante a realização da oficina a previsão de riscos é mínima, ou seja, o risco que você corre é semelhante àquele sentido num exame físico ou psicológico de rotina e serão utilizados nomes fictícios para garantir o sigilo de seu depoimento.

A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos

⁵ <http://cursos.ufrj.br/posgraduacao/ppge/>

conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

Durante todo o período da pesquisa você poderá tirar suas dúvidas ligando para **Maristela Almeida Mercandeli Rodrigues, 27 98129-7722**.

Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo para você. Os dados que você irá fornecer serão confidenciais e utilizados apenas para fins acadêmicos, ou seja, serão divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não havendo divulgação de nenhum dado que possa lhe identificar.

Esses dados serão guardados pelo pesquisador responsável por essa pesquisa em local seguro e por um período de 5 anos. Este documento foi impresso em duas vias. Uma ficará com você e a outra com a pesquisadora responsável (Maristela Almeida Mercandeli Rodrigues).

Declaração do pesquisador responsável

Como pesquisador responsável pelo estudo “*Aprendizagem coletiva de bibliotecários para apoiar o desenvolver da competência de pesquisa docente: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)*”, declaro que assumo a inteira responsabilidade de cumprir fielmente os procedimentos metodologicamente e direitos que foram esclarecidos e assegurados ao participante desse estudo, assim como manter sigilo e confidencialidade sobre a identidade do mesmo. Declaro ainda estar ciente que na inobservância do compromisso ora assumido estarei infringindo as normas e diretrizes propostas pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que regulamenta as pesquisas envolvendo o ser humano.

Vitória, ES 21 de Fevereiro de 2014.

Maristela Almeida Mercandeli Rodrigues
(Pesquisadora responsável)

Beatriz Quiroz Villardi
(Orientadora da Pesquisadora responsável)

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa *“Aprendizagem coletiva de bibliotecários para apoiar o desenvolver da competência de pesquisa docente: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)”*, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Vitória, ES 21 de Fevereiro de 2014.



Rossanna dos Santos Santana Rubim

do Espírito Santo (IFES)", e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Vitória, ES 21 de Fevereiro de 2014.

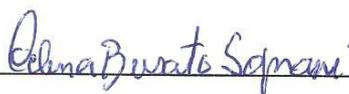


Ana Müller

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa "*Aprendizagem coletiva de bibliotecários para apoiar o desenvolver da competência de pesquisa docente: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)*", e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Vitória, ES 21 de Fevereiro de 2014.

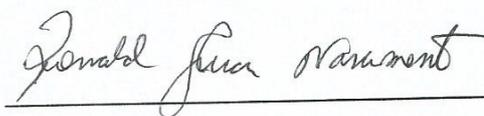


Celina Busato Soprani

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa *“Aprendizagem coletiva de bibliotecários para apoiar o desenvolver da competência de pesquisa docente: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)”*, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Vitória, ES 21 de Fevereiro de 2014.



Ronald Aguiar Nascimento

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa *“Aprendizagem coletiva de bibliotecários para apoiar o desenvolver da competência de pesquisa docente: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)”*, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Vitória, ES 21 de Fevereiro de 2014.

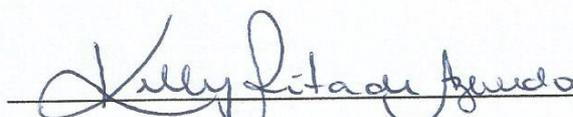


Domingos Savio Côgo

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa *“Aprendizagem coletiva de bibliotecários para apoiar o desenvolver da competência de pesquisa docente: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)”*, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

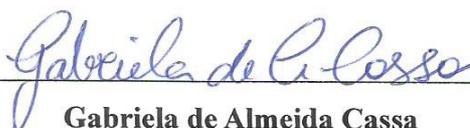
Vitória, ES 21 de Fevereiro de 2014.


Kelly Rita de Azevedo

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa “*Aprendizagem coletiva de bibliotecários para apoiar o desenvolver da competência de pesquisa docente: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)*”, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Vitória, ES 21 de Fevereiro de 2014.



Gabriela de Almeida Cassa

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa “*Aprendizagem coletiva de bibliotecários para apoiar o desenvolver da competência de pesquisa docente: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)*”, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Vitória, ES 21 de Fevereiro de 2014.



Norma Pignaton Recla Lima

24.

25.



**MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA**

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa *“Aprendizagem coletiva de bibliotecários para apoiar o desenvolver da competência de pesquisa docente: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)”*, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Vitória, ES 19 de dezembro de 2013.

Jean Carlos Neris de Paula

26.



**MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA**

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa *“Aprendizagem coletiva de bibliotecários para apoiar o desenvolver da competência de pesquisa docente: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)”*, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Vitória, ES 19 de dezembro de 2013.

Edson Pimentel Pereira

27.

28.

29.

30.

31.

32.

33.

34.

35. ANEXOS