

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO  
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA**

Regina Dioga Pelissaro

**DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES INFORMACIONAIS:  
um estudo das atividades de educação de usuários aplicadas na Biblioteca do  
Colégio Israelita**

Porto Alegre

2012

Regina Dioga Pelissaro

**DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES INFORMACIONAIS:  
um estudo das atividades de educação de usuários aplicadas na Biblioteca do  
Colégio Israelita**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Biblioteconomia, da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como pré-requisito para obtenção do título de Bacharel em Biblioteconomia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Maria Mielniczuk de Moura

Porto Alegre

2012

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Dr. Carlos Alexandre Netto

Vice Reitor: Prof. Dr. Rui Vicente Oppermann

FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO

Diretor: Prof. Ricardo Schneiders da Silva

Vice Diretora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Regina Helena Van der Laan

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Chefe: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Maria Mielniczuk de Moura

Chefe Substituta: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sônia Elisa Caregnato

COMISSÃO DE GRADUAÇÃO DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

Chefe: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Samile Andréa de Souza Vanz

Chefe Substituta: Prof<sup>a</sup>. Me. Glória Isabel Sattamini Ferreira

P363d Pelissaro, Regina Dioga

Desenvolvimento de habilidades informacionais : um estudo das atividades de educação de usuários aplicadas na Biblioteca do Colégio Israelita / Regina Dioga Pelissaro ; orientadora Profa. Dra. Ana Maria Mielniczuk de Moura. – 2012. – 106 f.; il. color. – Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação. Departamento de Ciência da Informação, Porto Alegre, 2012.

1. Educação de usuários. 2. Desenvolvimento de habilidades informacionais. 3. Biblioteca escolar. I. Moura, Ana Maria Mielniczuk de. II. Título.

CDU 027.8

Departamento de Ciência da Informação

Rua Ramiro Barcelos, 2705 – Bairro Santana

CEP: 90035-007 Porto Alegre RS

Tel.: (51) 3308 5067

Fax: (51) 3308 5435

E-mail: fabico@ufrgs.br

Regina Dioga Pelissaro

**DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES INFORMACIONAIS:  
um estudo das atividades de educação de usuários aplicadas na biblioteca do  
Colégio Israelita**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como pré-requisito para obtenção de título de Bacharel em Biblioteconomia do Curso de Biblioteconomia da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Examinado em 27 de junho de 2012.

Banca Examinadora

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Maria Mielniczuk de Moura  
Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação - UFRGS  
(Orientadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sônia Elisa Caregnato  
Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação – UFRGS  
(Examinadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Me. Rita do Carmo Ferreira Laipelt  
Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação – UFRGS  
(Examinadora)

*Aos meus pais e ao meu irmão,  
minha base.*

## *Agradecimentos*

*A faculdade chegou ao fim. Talvez tenha chegado o fim de uma das minhas conquistas mais importantes e mais preciosas, por isso não posso deixar de agradecer a todos aqueles que estiveram ao meu lado nessa caminhada.*

*Primeiramente, agradeço à UFRGS por ter me proporcionado um ensino gratuito e de muita qualidade e por ter me propiciado a graduação na profissão que eu escolhi; De igual maneira aos professores da instituição, pelo conhecimento repassado.*

*Agradeço também:*

*Aos meus pais Osvaldo e Gessilda, aqueles que me oportunizaram esta conquista, que não mediram esforços para que eu chegasse até aqui. Aqueles que me fizeram acreditar que eu podia;*

*Ao meu irmão Diogo, grande incentivador;*

*Ao meu namorado Diego, pelo apoio, estímulo, paciência e compreensão;*

*Às minhas queridas colegas, amigas que eu conheci através da Biblioteconomia e que a partir de agora serão minhas colegas de profissão, pelos momentos de desabaços e de risadas, ou de simples conversas, dos chimarrões na Redenção e dos bate-papos nas mesas dos bares;*

*Às bibliotecárias Carmem e Iara que me oportunizaram comprovar que o que eu queria era a Biblioteconomia;*

*À minha orientadora Ana, pela paciência, pelas contribuições e pelo tempo despendido para que este trabalho fosse concretizado;*

*Ao Colégio Israelita, pela confiança de que este trabalho seria realizado com seriedade e êxito.*

*A todos vocês, meus mais sinceros agradecimentos.*

*Chegamos ao ponto em que temos de educar as  
pessoas naquilo que ninguém sabia ontem, e  
prepará-las para aquilo que ninguém sabe ainda,  
mas que alguns terão que saber amanhã.*

Margaret Mead

## RESUMO

Para atingir a competência informacional é preciso aprender uma série de habilidades de busca e uso da informação. É importante que os indivíduos comecem a desenvolver as habilidades informacionais desde cedo e as atividades de educação de usuários aplicadas nas bibliotecas escolares têm o papel de gerar nas crianças estas competências. As avaliações das ações de educação de usuários são válidas na medida em que constata-se que as crianças internalizam os conhecimentos que lhes são repassados. A bibliotecária americana Carol C. Kuhlthau criou uma proposta de desenvolvimento gradual das habilidades informacionais. É uma forma de orientar os bibliotecários a desenvolver as habilidades nos alunos de acordo com seus estágios de desenvolvimento, durante todo o Ensino Fundamental. Baseado na proposta de Kuhlthau, este estudo buscou analisar a relação das habilidades desenvolvidas pelas crianças de 1º ano do Ensino Fundamental do Colégio Israelita de Porto Alegre/RS, com as habilidades propostas pela autora para a fase I, 1ª etapa, correspondente à idade dos quatro aos seis anos. Para atingir os objetivos, o estudo listou as atividades praticadas pela Biblioteca do colégio, verificou o conceito de biblioteca por parte dos sujeitos, relacionou as habilidades da autora com as habilidades desenvolvidas pelos sujeitos e averiguou a satisfação deles quanto aos produtos e serviços da Biblioteca. Os dados foram coletados por observação e grupo focal e foram analisados qualitativamente. Os resultados indicam que as crianças possuem a maioria das habilidades propostas pela autora e aquelas que não estão completamente desenvolvidas podem ser melhoradas através das atividades de educação de usuários propostas por este estudo e, outras, no final do ano, depois de completarem a alfabetização. Ao final, o estudo considera que as atividades de educação de usuários e a parceria bibliotecário–professor, são primordiais para atingir resultados positivos. E as avaliações são essenciais, pois através delas se constata se os alunos adquiriram as habilidades praticadas nas ações de educação de usuários.

Palavras-chave: Competência informacional. Desenvolvimento de habilidades informacionais. Educação de usuários. Biblioteca escolar. Avaliação de habilidades informacionais.

## RESUMEN

Para lograr la alfabetización informacional es necesario aprender una serie de habilidades de búsqueda y uso de la información. Es importante que las personas empiecen a desarrollar habilidades informacionales desde una edad temprana y los programas de formación de usuarios empleados en las bibliotecas escolares tienen el papel de generar tales habilidades en los niños. Las evaluaciones de los programas de formación de usuarios son válidas para comprobar si los niños interiorizan los conocimientos que a ellos se transmiten. La bibliotecaria estadounidense Carol C. Kuhlthau ha creado una propuesta de desarrollo gradual de las habilidades informacionales. Es una manera de guiar a los bibliotecarios en el desarrollo de las habilidades en los estudiantes según sus etapas de desarrollo, durante toda la escuela primaria. Fundándose en la propuesta de Kuhlthau, este estudio investiga la relación de las habilidades desarrolladas por los niños de primer año de la escuela primaria del Colegio Israelita de Porto Alegre/RS, con las destrezas propuestas por la autora para la Fase I, etapa 1, que corresponde a la edad de cuatro a seis años. Para lograr los objetivos del estudio se hizo una lista de las actividades llevadas a cabo por la Biblioteca de la escuela, se revisó el concepto de biblioteca por parte de los sujetos, se relacionó las habilidades propuestas por la autora con las habilidades desarrolladas por los individuos y, por fin, se examinó la satisfacción de los sujetos con los productos y servicios de la Biblioteca. Los datos fueron recogidos mediante la observación y grupo de enfoque y fueron analizados cualitativamente. Los resultados demostraron que los niños tienen la mayor parte de las destrezas propuestas por la autora y los que no están completamente desarrollados pueden evolucionar a través de las actividades propuestas por este estudio. Las demás destrezas se desarrollan al final del año, después de completar la alfabetización. Por último, el estudio encuentra que los programas de formación de usuarios y la colaboración profesor–bibliotecario, son fundamentales para lograr resultados positivos. Y las evaluaciones son primordiales, porque a través de ellas se obtienen los resultados que comprueban si los estudiantes han logrado alcanzar las destrezas practicadas en los programas de formación de usuarios.

Palavras clave: Alfabetización informacional. Desarrollo de habilidades informacionales. Formación de usuarios. Biblioteca escolar. Evaluación de habilidades informacionales.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1 – Subcategorias de habilidades de localização e interpretação</b>	<b>40</b>
<b>Quadro 2 – Programas de atividades</b>	<b>41</b>
<b>Quadro 3 – Relação entre a lista de habilidades e os instrumentos utilizados para a coleta dos dados</b>	<b>49</b>
<b>Quadro 4 – Cronograma de coleta de dados</b>	<b>51</b>
<b>Quadro 5 – Quadro resumo das habilidades de localização e interpretação</b>	<b>83</b>

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>1.1</b>	<b>Problema</b> .....	<b>14</b>
<b>1.2</b>	<b>Objetivos</b> .....	<b>14</b>
1.2.1	<i>Objetivo geral</i> .....	14
1.2.2	<i>Objetivos específicos</i> .....	14
<b>1.3</b>	<b>Justificativa</b> .....	<b>15</b>
<b>1.4</b>	<b>Contexto do estudo</b> .....	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	<b>18</b>
<b>2.1</b>	<b>A biblioteca escolar</b> .....	<b>18</b>
2.1.1	<i>O bibliotecário escolar</i> .....	23
2.1.2	<i>A biblioteca escolar como instrumento pedagógico</i> .....	26
<b>2.2</b>	<b>A competência informacional</b> .....	<b>30</b>
2.2.1	<i>A educação de usuários na formação de pessoas competentes em informação</i> .....	34
2.2.2	<i>A teoria de desenvolvimento de habilidades de uso da biblioteca e informação de Carol Kuhlthau</i> .....	38
<b>2.3</b>	<b>Avaliação de programas de educação de usuários</b> .....	<b>43</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	<b>47</b>
<b>3.1</b>	<b>Tipo de estudo</b> .....	<b>47</b>
<b>3.2</b>	<b>Universo e recorte da pesquisa</b> .....	<b>47</b>
<b>3.3</b>	<b>Sujeitos do estudo</b> .....	<b>48</b>
<b>3.4</b>	<b>Instrumentos de coleta de dados</b> .....	<b>48</b>
<b>3.5</b>	<b>Procedimentos de coleta de dados</b> .....	<b>51</b>
<b>3.6</b>	<b>Tratamento dos dados</b> .....	<b>52</b>
<b>4</b>	<b>APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	<b>53</b>
<b>4.1</b>	<b>Atividades de educação de usuários praticadas nas bibliotecas Pedro Birmman e Vira Letra-Vira Livro</b> .....	<b>53</b>
<b>4.2</b>	<b>O conceito de biblioteca</b> .....	<b>56</b>
<b>4.3</b>	<b>Habilidades desenvolvidas pelos alunos versus habilidades propostas por Carol Kuhlthau</b> .....	<b>58</b>
4.3.1	<i>Habilidades de localização</i> .....	60

4.3.1.1	Habilidade 1: sabe que os materiais da biblioteca estão organizados numa determinada ordem .....	61
4.3.1.2	Habilidade 2: está desenvolvendo a compreensão de sua responsabilidade na manutenção da ordem dos materiais .....	62
4.3.2	<i>Habilidades de interpretação</i> .....	63
4.3.2.1	Habilidade 1: sabe que a biblioteca tem livros para emprestar e usar .....	63
4.3.2.2	Habilidade 2: sabe que muitas crianças usam a biblioteca .....	64
4.3.2.3	Habilidade 3: consegue, com a ajuda do bibliotecário escolher um livro para levar para casa por empréstimo .....	65
4.3.2.4	Habilidade 4: consegue cuidar dos livros que levou por empréstimo ou que usa na biblioteca.....	66
4.3.2.5	Habilidade 5: dá conta de seguir as rotinas de empréstimo .....	68
4.3.2.6	Habilidades 6 e 7: está desenvolvendo habilidades de observar as imagens e sons da história e está desenvolvendo habilidades de reagir ao que é visto e ouvido.....	70
4.3.2.7	Habilidade 8: está desenvolvendo habilidades de usar <i>links</i> e identificar ícones em documentos hipertextuais .....	74
4.3.2.8	Habilidade 9: sabe que existem muitos livros de história e de imagens na biblioteca .....	77
4.3.2.9	Habilidade 10: tem alguns livros e personagens preferidos .....	79
4.3.2.10	Habilidade 11: começa a desenvolver a capacidade de apreciar as peculiaridades de diversos tipos de poemas.....	81
4.3.3	<i>Habilidades de Carol Kuhlthau versus habilidades dos alunos: um resumo do desempenho dos sujeitos</i> .....	82
<b>4.4</b>	<b>Satisfação dos alunos quanto à Biblioteca</b> .....	<b>84</b>
<b>4.5</b>	<b>Atividades propostas à Biblioteca do Colégio Israelita</b> .....	<b>87</b>
4.5.1	<i>“Ensinando o cuidado com os livros”</i> .....	88
4.5.2	<i>“Conhecendo acervo de livros infantis”</i> .....	89
4.5.3	<i>“Discutindo a história”</i> .....	90
4.5.4	<i>“Navegando na história”</i> .....	90
4.5.5	<i>“Hora do jogo na biblioteca”</i> .....	91
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>93</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>96</b>
	<b>APÊNDICE A – Planejamento do grupo focal</b> .....	<b>103</b>

<b>APÊNDICE B – Autorização de pesquisa .....</b>	<b>104</b>
<b>APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido.....</b>	<b>105</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Muito antes de se começar a articular a competência informacional, já se conhecia a educação de usuários. Contudo, foi com o surgimento da primeira que a segunda ganhou mais espaços nas discussões bibliotecárias e, conseqüentemente, mais importância.

A competência informacional surgiu como consequência do fenômeno global sociedade da informação que é caracterizada pela grande quantidade de informação disponibilizada em diversos formatos tecnológicos, requerendo a aprendizagem de habilidades para lidar com esse novo ambiente informacional altamente complexo. Para tanto, as habilidades exigidas para se chegar à competência informacional precisam ser obtidas durante um longo processo de aprendizagem, que em algum momento devem ser iniciadas.

Acredita-se que a escola é o melhor espaço para se começar a desenvolver as habilidades informacionais, pois, em muitos casos, é nela que a criança começa a ter acesso ao mundo das letras e da informação. Portanto, a escola deve ser um espaço aberto à criação de novas habilidades, como localização, avaliação, interpretação e comunicação da informação. Por isso, realizar atividades de educação de usuários, onde as crianças tenham mais contato com a biblioteca é uma prática favorável à iniciação delas no meio informacional.

No espaço da biblioteca da escola as crianças têm acesso a diversos materiais e a convivência com outras pessoas, trocando ideias, conhecimentos e descobrindo novos recursos. Para estimular esse acesso os bibliotecários devem planejar programas de educação de usuários consistentes e de acordo com a faixa etária dos seus usuários. Estes programas têm como finalidade gerar nas crianças, desde cedo, os conhecimentos para que elas desenvolvam as competências de busca e uso da informação, tornando-se, com o passar do tempo, usuárias autônomas de qualquer biblioteca e de todos os serviços informacionais.

Contudo, a preocupação com os planos de educação de usuários deve ser constante, para que atinjam seu objetivo e provoquem, nos alunos, a curiosidade do uso dos produtos e serviços oferecidos pela biblioteca. Essa preocupação com as atividades realizadas com os alunos deve se estender à questão da avaliação dos conhecimentos obtidos por eles, dessa forma, preparando os estudantes para a participação responsável na vida social e profissional.

Diante de tais fatos, se buscou verificar nas crianças do 1º ano do Ensino Fundamental do Colégio Israelita de Porto Alegre/RS como está o desenvolvimento das suas habilidades informacionais. Para isso, utilizou-se a proposta de desenvolvimento de habilidades da autora americana Carol Kuhlthau.

Porém, antes de se exporem os resultados aos quais essa pesquisa se propôs, apresenta-se uma breve revisão de literatura. Nesta revisão procurou-se expressar o valor da biblioteca escolar, da competência informacional e da importância de se realizar avaliação dos programas de educação de usuários para o desenvolvimento exitoso das habilidades informacionais. Posteriormente se apresenta a metodologia utilizada para desenvolver o estudo. Ao final, sim, encontram-se as análises e os resultados da pesquisa.

## **1.1 Problema**

O problema proposto para este estudo pode ser definido como:

Qual é a relação dos resultados das ações de educação de usuários do Colégio Israelita com as habilidades descritas por Kuhlthau para a fase I, 1ª etapa, ou seja, crianças de quatro a seis anos?

## **1.2 Objetivos**

Os objetivos que norteiam o trabalho estão divididos em geral e específicos e são apresentados abaixo.

### *1.2.1 Objetivo geral*

Analisar a relação entre as atividades de educação de usuários desenvolvidas pela Biblioteca do Colégio Israelita e as habilidades informacionais propostas por Kuhlthau.

### *1.2.2 Objetivos específicos*

Abaixo estão relacionados os objetivos específicos do estudo:

- a) descrever as atividades de educação de usuários aplicadas pela Biblioteca;
- b) verificar a satisfação dos usuários com as atividades oferecidas pela Biblioteca;
- c) relacionar as habilidades desenvolvidas pelas crianças com as habilidades listadas por Kuhlthau para a faixa etária;
- d) propor novas atividades de educação de usuários.

### **1.3 Justificativa**

Esta pesquisa se fundamenta na importância de se realizar atividades de educação de usuários nas bibliotecas escolares. Tais ações, se aplicadas de forma correta atingem seus objetivos de gerar novos conhecimentos nos alunos e originar habilidades fundamentais que serão utilizadas no dia-a-dia durante toda a vida, seja na universidade ou no trabalho.

Além disso, percebe-se a necessidade de avaliação dos programas de educação de usuários oferecidos pelas bibliotecas. A avaliação tem como finalidade verificar se as habilidades referentes a cada faixa etária estão sendo alcançadas pelos usuários que participam das atividades oferecidas pela biblioteca e também constatar qual é a satisfação deles em relação ao que a biblioteca lhes oferece.

Sendo assim, propõe-se uma avaliação das habilidades obtidas pelas crianças que participam de práticas de educação de usuários na Biblioteca do Colégio Israelita. Justifica-se a escolha de tal escola através do trabalho de conclusão de curso de Batista (2010) que verificou as ações de educação de usuários nas cinco escolas particulares de Porto Alegre que obtiveram melhores notas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ano de 2009. O Colégio Israelita foi escolhido por ser um dos que mais oferece atividades de educação de usuários na sua biblioteca. A escolha de trabalhar com crianças se justifica por ser, geralmente, a idade de primeiro contato com bibliotecas e onde a criança começa a relacionar-se com o mundo letrado.

## 1.4 Contexto do estudo<sup>1</sup>

O Colégio Israelita Brasileiro iniciou suas atividades sendo a Sociedade Mantenedora da Escola Israelita de nível primário, em 4 de junho de 1922, funcionando, inicialmente, na Rua Oswaldo Aranha. Em 1938, a sede passou a ser o Centro Israelita Porto-Alegrense, na Rua Henrique Dias.

Nos seus primeiros 20 anos de vida, o Israelita contou com professores e dirigentes preocupados com a situação política do país, em um momento em que a ditadura perseguia estrangeiros e judeus, favorecendo aos preconceitos de raça e religião. Estes eram preocupados ainda em criar uma escola para todos, com o objetivo de aumentar o número de alunos.

Com a mudança para a sede da Avenida Protásio Alves, a Escola se modernizou para receber o novo currículo pedagógico que contava com esporte, música, teatro e aulas de dança.

No final da década de quarenta, quando se criaram vagas para o curso ginásial, a Escola passou de 156 alunos para 254 alunos, ocasionando a construção de ambientes maiores e um ginásio para atender a esse público.

A cultura, no sentido amplo da palavra, é o centro do projeto educativo do Colégio Israelita. Os alunos são incentivados a buscar na literatura, ciência, formas de expressão corporal e artes, seus próprios espaços de realização pessoal e auto-superação. A solidariedade é o sentido que o Colégio atribui à participação no espaço coletivo.

O Israelita valoriza a memória, habilita seus alunos a uma participação produtiva num mundo plural e enfatiza a qualidade das relações humanas na formação de seus jovens.

Desde 2005, o Colégio Israelita vem trabalhando no seu grande projeto “Triple A” que visa transformar a Escola em referência de educação no Brasil. O Colégio conta hoje com 753 alunos em 35 turmas e 108 professores e funcionários, com aulas nos turnos da manhã e da tarde. Possui desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, preparando os alunos para o processo de escolha profissional ainda na 8ª série do Ensino Fundamental. O ensino é feito combinando o português e o hebraico para que os alunos tenham contato com a língua do povo judeu.

---

<sup>1</sup> Informações retiradas do site da Instituição: <http://www.colegioisraelita.com.br/>

A Biblioteca Vira Letra-Vira Livro é o espaço infantil, usado pela Educação Infantil e séries iniciais, até o quarto ano. E a Biblioteca Pedro Birmman é utilizada pelos alunos do quinto ano ao Ensino Médio. Ainda no Ensino Fundamental os alunos começam a frequentar a Biblioteca sozinhos, utilizando-a tanto para pesquisas em grupo como individuais. Também utilizam a Biblioteca no intervalo da aula para retirar material ou mesmo ler no próprio espaço da biblioteca. A Biblioteca possui aproximadamente 30 mil volumes distribuídos em 20 mil títulos para atender aos alunos da escola e a comunidade judaica. Aproximadamente 20 mil pessoas visitam a Biblioteca por ano.

O Colégio Israelita possui como missão eleger a educação para a Paz e a busca constante pela excelência de ensino com vistas à formação de cidadãos preparados para a vida e para a construção de uma sociedade plural. E sua visão é ser uma instituição reconhecida pela alta qualidade de ensino, cujo projeto educativo valoriza de forma marcante a cultura e as relações interpessoais através de práticas inovadoras, vinculadas à preparação para o empreendedorismo.

## **2 REVISÃO DE LITERATURA**

A revisão de literatura é composta pelos temas: biblioteca escolar, competência informacional e educação de usuários e avaliação de programas de educação de usuários. Mais especificamente encontram-se as características da biblioteca escolar e responsabilidades no ensino-aprendizagem e formação dos alunos, e uma análise sobre o trabalho do bibliotecário no ambiente escolar. Além disso, traz um diagnóstico sobre a educação de usuários e seu papel na formação de indivíduos competentes em informação e apresenta informações sobre a autora Carol C. Kuhlthau e seu programa de atividades para obtenção de habilidades no uso da biblioteca e seus recursos informacionais.

### **2.1 A biblioteca escolar**

A princípio, um espaço de lazer, lúdico, um espaço para deleitar-se tranquilamente. Ainda, um ambiente de aprendizagem e de busca de informação. Enfim, um recinto dotado de conhecimento esperando ser usufruído. Assim deveriam ser as bibliotecas disponíveis aos alunos nas escolas. Um lugar onde os estudantes possam buscar informação e assimilá-la, desde os primeiros anos de vida.

Contudo, sabe-se que no Brasil a situação das bibliotecas escolares não é a ideal. As bibliotecas sofrem o descaso das autoridades; a falta de recursos; de espaço físico; o acervo cresce desproporcionalmente constituindo-se, muitas vezes, um depósito de livros didáticos e livros velhos; e a pessoa que a gerencia, geralmente, é um professor desviado de função ou, quando é um bibliotecário, corre o sério risco de ser uma pessoa sem nenhuma motivação ou iniciativa. (FRAGOSO, 2005).

A falta de atenção às bibliotecas escolares no Brasil não é de hoje, mas sim, de longa data. As bibliotecas aqui surgiram com os jesuítas que, por não possuírem muitos recursos tinham na grande maioria de seu acervo materiais doados e copiavam os manuais básicos à mão para o ensino nas escolas. Quando os jesuítas foram expulsos, as bibliotecas foram fechadas e os livros tornaram-se papel de embrulho. (CASTRO, 2003).

Com a vinda da Família Real portuguesa ao Brasil, em 1808, as bibliotecas ressurgiram, pois o país onde residia a família real precisava ser um país civilizado.

(BASTOS; ROMÃO, 2011). A partir daí houve a expansão do ensino primário, porém as bibliotecas escolares ainda eram frutos de um zelo dos professores e não do governo. (CASTRO, 2003). Quase um século se passou até que os escolanovistas, dentre eles Anísio Teixeira, na década de 30, defenderam a “[...] ideia de que ensino e biblioteca não se excluem, completam-se.” (CASTRO, 2003, p. 66).

Com a instituição do Estado Novo, a censura acaba com todo o esforço dos escolanovistas e muitos livros são expurgados. Contudo: “Paralelo à censura aos livros e às bibliotecas, Getúlio Vargas incentiva e implementa a política assistencialista de distribuição de livros às escolas e às bibliotecas públicas, através do Instituto Nacional do Livro (INL).” (CASTRO, 2003, p. 68). Com a deposição de Vargas, cria-se a Lei das Diretrizes e Bases da Educação, de 1961, onde as bibliotecas começaram a ganhar posição de destaque, até a ditadura militar, quando novamente houve censura e o diálogo ensino e biblioteca foi fortemente apartado. (CASTRO, 2003; BASTOS; ROMÃO, 2011).

Com o fim da ditadura, o tal diálogo não reascendeu, apesar de todas as políticas criadas por vários governos desde então. Criou-se uma nova Lei de Diretrizes e Bases; leis estaduais para expansão, organização e funcionamento das bibliotecas escolares; a Política Nacional do Livro, levando o livro inclusive às bibliotecas escolares; o projeto mobilizador, criado recentemente pelo Sistema CFB/CRB (Conselhos Federal e Regionais de Biblioteconomia), que há muito tempo percebem o descaso na grande maioria das bibliotecas escolares do país. Neste ponto entende-se que falta “[...] da parte das autoridades governamentais [...] um poder de decisão cabível a essa esfera do ensino.” (MACEDO, 2005, p. 45).

A parte disso se percebe a carência de uma ação conjunta entre bibliotecário e professor, para que a biblioteca contribua:

[...] para a efetivação de um modelo de ensino mais eficaz onde estejam sendo contemplados os processos de pensamento, de produção de sentido, de construção do conhecimento mais compatíveis com a infinita capacidade de aprendizagem do ser humano. (NEVES, 1998, p. 12).

Para, então, formar cidadãos que saibam identificar, recuperar, aplicar e interpretar a informação. Uma vez que, segundo o Manifesto IFLA/UNESCO para bibliotecas escolares: “A biblioteca escolar habilita os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis.” (IFLA; UNESCO, 2002, p. 1).

A biblioteca escolar é que dinamiza a ação educacional. Por isso, ela precisa ter: acervo adequado às necessidades dos alunos aos quais ela forma; equipamento apropriado; pessoal capacitado e especializado; e entrosamento direção–professores–bibliotecário. (SANTOS, 1989). Além disso, ela deve ter missão e visão bem definidas, preferencialmente, estando de acordo com os objetivos da escola. Assim, ela já estará arranjada para atender e orientar as consultas dos alunos, educadores e servidores da escola. Porém, há outros pontos que devem ser salientados em relação ao bom funcionamento das bibliotecas escolares: quanto ao seu espaço físico; aos serviços e produtos oferecidos; e ao horário de funcionamento. O espaço físico, diferentemente do que ocorre em muitas escolas, deve ser um espaço iluminado, arejado, e aconchegante para atrair os usuários.

O acervo deve deixar de ser constituído majoritariamente de livros didáticos. Para sua seleção, deve-se levar em conta o tipo de biblioteca e os seus objetivos educacionais (que, geralmente, diferem nas escolas particulares e instituições públicas); os assuntos e os níveis das publicações (de acordo com o currículo e os interesses de ensino e aprendizagem); o tipo de documentos (indo dos livros aos multimeios e considerando aspectos como o interesse dos usuários); e a relação de quem seleciona (conhecimento do acervo, interação com os usuários e o mercado editorial). (MACEDO, 2005). Dessa forma, compondo um acervo mais heterogêneo e de acordo com as exigências do mundo atual.

Possuindo um acervo diversificado é possível apoiar as atividades exigidas pelos professores nas diversas matérias curriculares, além de formar usuários criativos, críticos e construtores de novos conhecimentos. Contudo, para chegar a este ponto de dinamização é preciso ter recursos financeiros disponíveis, o que não é realidade na maioria das escolas, fazendo, assim, com que a biblioteca sobreviva da criatividade do bibliotecário em obter essa diversidade de materiais de formação educacional.

Dentro da formação que é de responsabilidade da biblioteca, encontra-se também a de ensinar o aluno a encontrar os materiais no arranjo da biblioteca. Macedo (2005) afirma que o melhor é ensinar o usuário a encontrar os materiais nos padrões internacionais bibliotecários, ao invés de ordenar o acervo de uma forma local e “fácil” para os usuários, consistindo em deixar de lado a classificação, a composição do número de chamada, a ordenação relativa de estantes e todos os outros padrões de organização de acervo. Tal afirmação está de acordo com a

Indicação 30/80 que indica medidas para a organização e o funcionamento de bibliotecas nas escolas de 1º e 2ª graus do Sistema Estadual de Ensino que, em 1980, observava que independente do tamanho do acervo da biblioteca, é importante a existência de catalogação e indexação dos materiais para preparar o aluno à utilização racional de toda e qualquer biblioteca organizada nos moldes oficiais. (RIO GRANDE DO SUL, 1980). Campos e Bezerra (1989) salientam a importância do acesso livre às estantes permitindo ao usuário chegar à obra desejada passando por descobertas e reencontros sem a ajuda de catálogos ou de funcionários.

Em relação aos serviços oferecidos pela biblioteca escolar, Kieser e Fachin (2000) evidenciam a utilização do imaginário das crianças para atraí-las à biblioteca. É importante desenvolver o desejo que crianças, jovens e até mesmo adultos têm em relação ao que existe nas páginas dos livros. Através da contação de histórias, declamação de poesias, leitura das letras de músicas entre outras atividades, os usuários de biblioteca escolar sentem-se atraídos. Também, é importante produzir cartazes alusivos à leitura, realizar palestras em aula, boletins ou quadros murais, enfocando informações sobre a biblioteca, exposições de seu acervo e fazendo-a ser lembrada pelos alunos.

A biblioteca não pode diferenciar seus usuários. Serviços e produtos devem ser oferecidos de forma igualitária aos usuários, tendo materiais diferenciados para as pessoas não aptas ao uso dos materiais comuns da biblioteca. Por isso é importante incluir na coleção da biblioteca materiais de variados formatos proporcionando o acesso físico à informação por todos os usuários da biblioteca, apoiando o conceito de liberdade e democracia. (ALA; AASL, 2010).

Quanto ao horário de funcionamento, Pimentel, Bernardes e Santana (2007) sugerem que a biblioteca escolar permaneça aberta em período integral, inclusive no horário do almoço. Contudo, tais autores percebem as deficiências das bibliotecas e orientam, então, para que ela esteja aberta o maior tempo possível, durante todo o período letivo.

As descrições dos elementos nos parágrafos anteriores levaram em conta a presença de um bibliotecário como responsável pela biblioteca, que se sabe não é realidade na grande parcela de bibliotecas escolares brasileira. Porém, seja um professor readaptado ou com carga horária sobrando, ou ainda um funcionário da escola o responsável pela biblioteca, tal pessoa deve ter alguma condição e

conhecimento sobre o trabalho a ele atribuído. De acordo com Amato e Garcia (1989, p. 20): “Ele deve ser um elemento sempre atento às atividades que serão desenvolvidas pelos professores, auxiliando-os na função pedagógica. Deve ter criatividade, interesse [...] contribuindo para a melhoria da educação.” Pois, como define a IFLA/UNESCO (2002, p. 1): “O quadro de pessoal da biblioteca constitui-se em suporte ao uso de livros e outras fontes de informação, desde obras de ficção até outros tipos de documentos, tanto impressos como eletrônicos, destinados à consulta presencial ou remota.”

Possuindo os aspectos acima citados, a biblioteca escolar irá atingir seus objetivos, que de acordo com a IFLA/UNESCO (2002, p. 2) são:

- a) apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola;
- b) desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida;
- c) oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento;
- d) apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios, incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos;
- e) prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e às oportunidades que expõem os aprendizes a diversas ideias, experiências e opiniões;
- f) organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade;
- g) trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola;
- h) proclamar o conceito de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são pontos fundamentais à formação de cidadania responsável e ao exercício da democracia;
- i) promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu derredor.

A biblioteca escolar é, portanto, uma:

[...] instituição onde estão organizados itens bibliográficos, como também outros meios, onde estão disponibilizadas as informações, de maneira que satisfaça seus usuários, despertando-os para a pesquisa e leitura, desenvolvendo sua criatividade e sua consciência crítica. (CORRÊA et al., 2002, p. 110).

Sem dúvida, a biblioteca escolar pode ser vista como uma forte parceira educativa à disposição dos estudantes e professores, sendo uma organização inovadora, criativa, dinâmica e convidativa. Ela é o principal apoio à sala de aula,

favorecendo o desenvolvimento curricular e estimulando a criatividade e o conhecimento dos alunos, independente de sua faixa etária.

### *2.1.1 O bibliotecário escolar*

A presença de um bibliotecário nas bibliotecas das escolas é de extrema relevância, pois inúmeras são as vantagens que este profissional leva, não só à biblioteca, mas sim, a todos os setores da escola. Colocando em prática seus conhecimentos e suas habilidades informacionais, o bibliotecário ensina a todos os seus usuários, sejam eles alunos ou professores, a conviver na atual sociedade rodeada de informações, “[...] uma vez que acentuou-se a percepção de que a informação é a geradora de capital, de mercado e de trabalho no mundo, o que, conseqüentemente, leva a uma procura cada vez maior.” (SALES, 2004, p. 42).

Almeida Júnior (2006, p. 53-54) assegura que bibliotecário:

[...] é aquele que está em constante questionamento; é aquele que procura conhecer sua área de atuação; é aquele que tem consciência de que o usuário é seu fim último; que sabe que as informações com as quais lida não são neutras e imparciais; [...] é aquele que sabe que a informação é imprescindível para a formação do cidadão.

Sales (2004, p. 40) completa tratando o bibliotecário como:

[...] um profissional da informação que produz e dissemina informações sobre documentos e seus conteúdos, atuando também como mediador dessas mesmas informações, ou seja, o bibliotecário é o profissional capacitado a atender as necessidades informacionais de todos os usuários [...].

Na biblioteca escolar ele é responsável por esta mesma função de mediação e é sua tarefa, e não dos professores, realizar a orientação das pesquisas escolares, apoiando as atividades dos professores e oferecendo recursos informacionais para que tais atividades sejam alcançadas. Além disso, o bibliotecário deve “[...] contribuir para [o cumprimento] da missão e dos objetivos da escola, em que se incluem os processos de avaliação, implementação e desenvolvimento [da missão e dos objetivos] da biblioteca.” (IFLA; UNESCO, 2005, p. 12). Dessa forma, ele assume um papel de gestor e educador.

Contudo, o bibliotecário precisa fazer-se presente na comunidade escolar. Isto inicia na sua própria percepção de que sua responsabilidade não é só catalogar e classificar, sem desmerecer tais atividades, que são as que iniciam o tratamento

da informação. O bibliotecário precisa: “[...] interagir com a equipe escolar para cooperar com as ações programadas”, (SILVA, 2005, p. 208) para estimular o uso da biblioteca.

Entretanto, muitos professores não conhecem a importância de um profissional de Biblioteconomia na biblioteca, e como este profissional pode auxiliá-los no trabalho de educação escolar. Por isso, o bibliotecário deve demonstrar sua competência no:

[...] estímulo ao uso da biblioteca pelos professores, participação em reuniões pedagógicas e de planejamento, participação efetiva na elaboração e manutenção do projeto político pedagógico, elaboração de atividades que estimulem a crítica a partir, por exemplo, da leitura, e, sobretudo, consciência de que sua atuação tem importante participação no processo de despertar do senso crítico dos alunos. (SALES, 2004, p. 55).

Além disso, o bibliotecário deve organizar outras atividades junto aos alunos e professores da escola. Participar, desde a organização, disponibilizando também o espaço da biblioteca para os eventos da escola, como feiras do livro, palestras, saraus, comemoração de datas importantes, apresentando o seu papel social, mostrando que é um profissional igual aos outros e pode trabalhar em conjunto com a comunidade escolar, como “diretor de departamento bibliotecário.” (IFLA/UNESCO, 2005). Ainda, participando da gestão escolar, o bibliotecário impõe respeito e faz com que sua função seja percebida pelos colegas de trabalho.

A orientação dos alunos nas pesquisas escolares é uma de suas funções mais importantes, pois ao bibliotecário compete:

[...] a iniciação à consulta bibliográfica, bem como a indicação de autores e títulos, a localização das obras procuradas, as sugestões para leituras, o desenvolvimento de bons hábitos de leitura e de manuseio de livros, as informações sobre novidades no campo editorial, etc. (RIO GRANDE DO SUL, 1980, p. 10).

Desempenhando esse papel, o bibliotecário faz com que os alunos aprendam desde pequenos a não realizar os sabidos trabalhos de “copia e cola” tão prejudiciais ao seu desenvolvimento. O conhecimento sobre fontes de informação precisa ser repassado aos alunos para que eles tenham ciência sobre as diferentes fontes de informação e despertem interesse de busca e construção de conhecimento. “Assim, ao mesmo tempo, o bibliotecário ensina a socialização, através do compartilhamento de informações, de utilização de materiais e ambientes coletivos, preparando o aluno para o desenvolvimento social e cultural.” (BONOTTO,

2007, p. 168-169). Porém, não é somente ao aluno que tal conhecimento deve ser repassado, os professores também precisam conhecer as ferramentas de pesquisa para que possam exigir dos seus alunos trabalhos nos padrões adequados ao currículo.

Sobretudo, é função do bibliotecário escolar: “Criar um ambiente de entretenimento e aprendizagem que seja atrativo, acolhedor e acessível para todos, livre de qualquer medo ou preconceito.” (IFLA; UNESCO, 2005, p.12). Para tanto, ele não pode se distanciar de seus usuários. Precisa estar sempre mostrando a diferença que a biblioteca faz na vida do usuário e criando programas e projetos que conquistem, principalmente, seus pequenos usuários, deixando, assim, de lado a ideia de lugar de castigo, silêncio e proibições (CORRÊA et al., 2002) que tanto repelem as crianças e apresentando um espaço de troca de ideias e de aprendizado.

Outro papel fundamental do bibliotecário escolar é realizar a promoção da leitura. Segundo Kieser e Fachin (2000, p. 3): “Permitir ou estimular que a criança satisfaça seu desejo de conhecer o que há nos livros é tarefa do bibliotecário atento a conquistar seus usuários jovens e principalmente infantis.” Tais autoras complementam dizendo que o bibliotecário deve deixar seus usuários à vontade para remexer, tocar e encontrar o encantamento que imaginam nos livros, contribuindo para a formação de leitores autônomos, críticos e criativos.

Entretanto, para ser um mediador eficiente, o bibliotecário deve ter o hábito da leitura. Assim, saberá interagir com os textos e indicar os livros de acordo com a idade de seu público, de forma a satisfazer anseios e estimulando sempre seus novos leitores.

O bibliotecário precisa estar ciente de que suas responsabilidades são inúmeras e que seu trabalho na biblioteca escolar não é fácil. A luta por reconhecimento e espaço é contínua. E fornecer um ambiente de construção de conhecimento a indivíduos em formação é seu grande papel. Sales (2004) lembra ao bibliotecário sua empreitada diária dizendo que é de sua competência:

[...] proporcionar acesso à informação, às ideias que servem como portas de acesso ao conhecimento, ao pensamento e à cultura; proporcionar apoio essencial à formação contínua, para a tomada de decisão independente; contribuir para o desenvolvimento e a manutenção da liberdade intelectual ajudando assim a preservar os valores democráticos fundamentais universais; adquirir, preservar e disponibilizar a mais ampla variedade de documentos, refletindo a pluralidade da sociedade; assegurar que a seleção

e a disponibilidade dos documentos e dos serviços sejam regidas por considerações de natureza profissional e não por critérios políticos, morais ou religiosos; adquirir, organizar e difundir a informação livremente [...]. (SALES, 2004, p. 44).

Dessa forma, o profissional atinge seu propósito e trabalha em prol da liberdade intelectual e do desenvolvimento do saber de seus usuários, atuando como disseminador de informação, dinamizador de espaços de conhecimento e agente de transformação social.

### *2.1.2 A biblioteca escolar como instrumento pedagógico*

Para que a biblioteca seja realmente um instrumento pedagógico, antes de tudo faz-se necessário que ela seja vista como tal por aqueles que inicialmente podem beneficiar-se dela, ou seja, direção e servidores da escola e corpo docente. Como foi mencionado na seção acima, é de vital importância a relação direção–professores–bibliotecário. De acordo com a Indicação 33/80 (RIO GRANDE DO SUL, 1980, p. 9), um diretor precisa estar “[...] consciente que a sua liderança é necessária para desenvolver a biblioteca da escola, tanto no sentido de possibilitar o enriquecimento do acervo como no de favorecer o desempenho de suas funções como instituição da escola.” Ao diretor cabe reunir a equipe da biblioteca e o corpo docente para mostrar a estes que a biblioteca é um setor que pode dar muita assistência às suas atividades em sala de aula.

Antigamente, a biblioteca escolar era um espaço usado somente pelos professores para realizar algumas consultas. Alunos não entravam. Estudantes liam livros previamente escolhidos e textos indicados, não tendo acesso a materiais diferentes daqueles entregues pelos professores. (PIMENTEL; BERNARDES; SANTANA, 2007). Na atualidade ainda há casos como esse. Porém, o entendimento, hoje, é que os alunos utilizem ao máximo esse espaço de pleno conhecimento, uma vez que a biblioteca escolar “[...] constitui-se como o **laboratório**, por excelência, da práxis educativa” (NEVES, 1998, p. 12, grifo nosso), pois é reconhecida como um recurso pedagógico.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) prevêm que: “O exercício da cidadania exige o acesso de todos à totalidade dos recursos culturais relevantes para a intervenção e a participação responsável na vida social.” (BRASIL, 1997, p. 27-28). Portanto, não há lugar melhor que a biblioteca para se ter acesso a todos

esses recursos. Na biblioteca há espaço para as letras, a matemática, as ciências, as artes, a política e outra infinidade de recursos extremamente úteis para o desenvolvimento do ser humano.

Os mesmos Parâmetros citam que atualmente existe uma nova exigência na educação:

[...] que coloca para a escola um horizonte mais amplo e diversificado [...]. [...] trata-se de ter em vista a formação dos estudantes em termos de sua capacitação para a aquisição e o desenvolvimento de novas competências, em função de novos saberes que se produzem e demandam um novo tipo de profissional, preparado para poder lidar com novas tecnologias e linguagens, capaz de responder a novos ritmos e processos. A educação básica tem assim a função de garantir condições para que o aluno construa instrumentos que o capacitem para um processo de educação permanente. (BRASIL, 1997, p. 27-28).

Além disso, apresentam uma preocupação com as formas de pesquisa dos alunos, além das fontes de informação que utilizam e a capacidade de extrair o que é importante de cada fonte e registrar somente o que for relevante, criando seu próprio texto de pesquisa. (BRASIL, 1997). Realizando esses exercícios corretamente, o aluno internaliza as habilidades de busca e escrita, deixa de lado o processo mecânico de produção de trabalhos através do “copia e cola”, passando a pensar e a produzir conhecimento.

A utilização, no ensino, de materiais diversificados, como filmes, revistas, jornais também é citada, refletindo atividades do cotidiano extra-escolar. (BRASIL, 1997, p. 65). Esses materiais são mais facilmente obtidos na biblioteca da escola, pois geralmente fazem parte de seu acervo.

Tais Parâmetros traçam a ideia da escola como:

[...] um espaço de **formação e informação**, em que a aprendizagem de conteúdos deve necessariamente favorecer a inserção do aluno no dia-a-dia das questões sociais marcantes e em um universo cultural maior. A formação escolar deve propiciar o desenvolvimento de capacidades, de modo a favorecer a compreensão e a intervenção nos fenômenos sociais e culturais, assim como possibilitar aos alunos usufruir das manifestações culturais nacionais e universais. (BRASIL, 1997, p. 33, grifo nosso).

Como se pode perceber nos fragmentos citados acima, a proposta de ensino dos Parâmetros Curriculares Nacionais considera a existência de uma biblioteca na escola para amparar os professores na sua tarefa de educar pessoas de caráter, uma vez que grande parte dos recursos referidos na proposta deveria estar à disposição nas bibliotecas escolares.

Dessa forma, entende-se necessária a união de bibliotecário e professores para a formação de cidadãos de sucesso na vida social. Os *Standards for Initial Preparation of School Librarians* (ALA; AASL, 2010) tratam, também, da colaboração e do trabalho em rede como uma ferramenta para fortalecer a todas as partes interessadas, dizendo que a defesa da biblioteca é essencial para a sua eficácia – essencial até mesmo para a sobrevivência delas em alguns lugares.

As Diretrizes da IFLA/UNESCO para a biblioteca escolar especificam algumas finalidades da atuação conjunta professor - bibliotecário, que são:

- a) desenvolver, instruir e avaliar o aprendizado dos alunos conforme previsto no programa escolar;
- b) desenvolver e avaliar habilidades no uso e conhecimento da informação pelos alunos;
- c) desenvolver planos de aula;
- d) preparar e realizar projetos especiais de trabalho, num ambiente mais amplo de aprendizagem, incluindo a biblioteca;
- e) preparar e realizar programas de leitura e eventos culturais;
- f) integrar tecnologia de informação ao programa da escola;
- g) oferecer esclarecimentos aos pais sobre a importância da biblioteca escolar. (IFLA/UNESCO, 2005, p. 13).

Além disso, Macedo (2005) menciona que o professor deve dar exemplo ao aluno sendo frequentador da biblioteca e explorando seus recursos informacionais. Refere-se ainda à assistência que este pode dar ao bibliotecário na formação do acervo e construção do plano de atividades para que os alunos produzam trabalhos mais primorosos, de acordo com as exigências que vem ocorrendo na sociedade.

Para Campello (2009) a apresentação de um ambiente amistoso, onde haja confiança, respeito, propensão para compartilhar ideias, reconhecimento das competências, reciprocidade, capacidade de comunicação, diálogo frequente e comprometimento só irá trazer benefícios aos alunos. Esta colaboração em manter um clima amigável e produtivo é indispensável para atingir os interesses de uma clientela ávida por conhecimento.

Reconhecida a importância do trabalho em equipe na escola, passa-se a visualizar como ela pode ser utilizada para melhorar o ensino-aprendizagem dos alunos. Neves (1998) afirma que a biblioteca escolar estimula o desenvolvimento e o fortalecimento do hábito de leitura, indispensável para desfrutar dos benefícios do acesso à informação, seja para estudo, trabalho ou lazer. Porém, para que se crie o gosto pela leitura, faz-se necessário possuir um bom acervo com livros que mexam com o imaginário e que suscitem reflexões e críticas, além de ter um espaço para o

compartilhamento e discussões. Assim será possível formar indivíduos que entendam o significado das palavras que estão lendo, consigam transformá-las em conhecimento e utilizá-las para tornarem-se cidadãos pensadores e preparados para vivenciar as dificuldades impostas a cada dia.

Leitores já conhecem a importância da decodificação das palavras e entendem o valor da leitura. Então, entende-se que o leitor já possui o desejo de conhecimento e já sabe interpretar. Agora o que falta é habilitá-lo a buscar e localizar o que necessita. A pesquisa escolar requer esses conhecimentos, que devem partir do professor quando orienta um trabalho e estabelece objetivos, e do bibliotecário ao ensinar a encontrar informação na própria biblioteca, como também em catálogos e na internet. Além disso, deve existir um investimento contínuo por parte da escola nos programas de desenvolvimento de habilidades informacionais, começando a preparar as crianças desde muito cedo.

Atualmente, a informação pode ser encontrada nos mais diversos lugares, tendo-se na escola o espaço onde se pode aprender a aprender. Kuhlthau (1999) afirma que a escola precisa estar preparada para ensinar aos estudantes aptidões de busca nos ambientes tecnológicos, visto que hoje o mundo gira em torno das tecnologias de informação e que estas estão aprimorando-se a todo o momento. Tal autora assegura que os alunos devem sair da escola possuindo:

- a) habilidade de aprender em situações dinâmicas, onde a informação está em constante mudança;
- b) habilidade de gerenciar grande quantidade de informação, quando a determinação do que significa informação suficiente é tão importante quanto localizar e selecionar informação relevante;
- c) e, mais importante, habilidade de encontrar significado através da produção de sentido em mensagens diversas e numerosas que geralmente não se acham organizadas previamente em textos;
- d) finalmente, habilidade de construir um entendimento próprio a partir de informação incompatível e inconsistente. (KUHALTHAU, 1999, p. 10).

Portando essas habilidades, o aluno, quando sair da escola, irá mostrar um entendimento mais profundo, na medida em que estará ciente do que necessita e saberá encontrar a resposta que soluciona seu problema. Portanto, enquanto estiver na escola, a biblioteca é o melhor local onde o estudante pode atingir os conhecimentos sobre o processo de busca e utilização dos recursos para responder às suas dúvidas e incertezas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais articulam: “A aprendizagem é condicionada, de um lado, pelas possibilidades do aluno [...] tanto os níveis de

organização do pensamento como os conhecimentos e experiências prévias, e, de outro, pela interação com os outros agentes.” (BRASIL, 1997, p. 38). Logo, a afinidade no ensino aliado a biblioteca com seu merecido reconhecimento e em boas condições de uso pelos alunos, são garantia de sucesso na educação de pessoas críticas e capazes, preparadas para transformar o mundo, e construir destinos diferentes para a humanidade.

## **2.2 A competência informacional**

A competência informacional, traduzida do termo *Information Literacy*, surgiu nos Estados Unidos, na década de 70, a princípio, designada a gerar habilidades necessárias no uso de bases de dados eletrônicas, que eram comercializadas nos Estados Unidos há dez anos. Uma década depois foi adotada pela classe bibliotecária depois da divulgação de um relatório mostrando as dificuldades de aprendizagem nas escolas americanas. (CAMPELLO, 2006). Esta “[...] foi a bandeira erguida pela classe bibliotecária americana para tirar a biblioteca do estado de desprestígio em que se encontrava.” (CAMPELLO, 2003, p. 32). A partir daí, iniciaram-se estudos e publicações sobre o tema e demonstrou-se o papel das bibliotecas na ampliação da competência informacional dos indivíduos. Através de toda a repercussão que o conceito obteve nos Estados Unidos, aliado às inúmeras transformações ocorridas no cenário mundial, a *Information Literacy* começou a ser traduzida e estudada em muitos outros países, dentre eles o Brasil.

No Brasil, o termo *Information Literacy* foi traduzido de várias formas, iniciando-se em 2000, com Caregnato que o traduziu como “alfabetização informacional”. Logo, houve as traduções: letramento, literacia, fluência informacional, competência em informação e competência informacional, realizadas por outros autores como Campello (2002).

Atualmente a competência informacional caracteriza a sociedade da informação, que é um fenômeno global de transformações de atividades sociais e econômicas, requerendo das pessoas uma aprendizagem permanente. Em 2000, Caregnato percebia a necessidade de novas formas para nomear os serviços educacionais que eram oferecidos pelas bibliotecas, uma vez que já se falava em sociedade da informação.

Em 2002, Campello conceituou a competência informacional como sendo “[...] habilidades específicas para lidar com a informação.” (CAMPELLO, 2002, p. 9). Em 2003, Dudziak (2003, p. 28) definiu-a como:

[...] o processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades necessário à compreensão e interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica, de modo a proporcionar um aprendizado ao longo da vida. (DUDZIAK, 2003, p. 28).

Completando-se com Campello (2006, p. 65), que diz que o termo designa “[...] o conjunto dessas habilidades que se faziam necessárias, especialmente em uma sociedade caracterizada por um ambiente informacional complexo.” Tais autores viam as transformações pelas quais o conhecimento estava passando e percebiam a necessidade de um novo ensino, voltado ao mundo da informação que já era disponibilizado de variadas formas.

Sendo assim, Dudziak (2003) indicou alguns objetivos do *Information Literacy*. Para Dudziak (2003, p. 28-29), o *Information Literacy* forma pessoas que:

- a) saibam determinar a natureza e a extensão de sua necessidade de informação como suporte a um processo inteligente de decisão;
- b) conheçam o mundo de informação e sejam capazes de identificar e manusear fontes potenciais de informação de forma afetiva e eficaz;
- c) avaliem criticamente a informação segundo critérios de relevância, objetividade, pertinência, lógica, ética, incorporando as informações selecionadas ao seu próprio sistema de valores e conhecimentos, entre outros objetivos.

Os objetivos de Dudziak (2003) não diferem muito dos atributos definidos por Doyle, em 1992, para pessoas competentes em informação. Depois da realização de um estudo, a autora chegou aos atributos descritos abaixo, onde pessoas competentes sabem:

- a) reconhecer a necessidade de informação;
- b) reconhecer que informações acuradas e completas são a base para a tomada de decisões inteligentes;
- c) formular questões baseadas na necessidade de informação;
- d) identificar fontes de informação potenciais;
- e) desenvolver estratégias de busca adequadas;
- f) acessar fontes de informação inclusive as eletrônicas;
- g) avaliar informações;
- h) organizar informações para aplicações práticas;
- i) integrar novas informações ao corpo de conhecimento existente;
- j) usar informações para pensar criticamente e para solucionar problemas. (DOYLE, 1992, p. 4, tradução nossa).

Através das definições das duas autoras, percebe-se que os objetivos da *Information Literacy* não tiveram grandes mudanças. O objetivo, desde o estudo de Doyle (1992), continua sendo a preocupação em tornar as pessoas capazes de articular a informação ao longo de toda a sua vida.

Porém, a discussão que permeou a tradução e o uso do *Information Literacy* trouxe uma nova forma de educação, uma ampliação da função pedagógica nas bibliotecas e um novo papel para o bibliotecário, tanto nas escolas, como em universidades e outros locais de ensino. Campello (2002, p. 9) diz que na educação para o século XXI, as crianças e jovens precisam “[...] aprender a pensar de forma lógica e criativa, a solucionar problemas, a usar informações e comunicar-se efetivamente. [...] o aluno aprende a partir de suas experiências e construindo seu próprio conhecimento [...]”. Essa afirmação vai ao encontro da definição de competência dada por Kuhlthau (1999, p. 10), que diz: “Competência é a habilidade de construir sentido por si mesmo, em um ambiente rico em informação.” Assim, o estudante desenvolve autonomia e flexibilidade de atuação no atual ambiente de aprendizagem constante.

Campello (2006) defende que a competência informacional deve ser experimentada pelas crianças ainda no início da vida escolar, familiarizando o aluno desde cedo com o aparato informacional do mundo letrado, por isso ela tem tratado a competência informacional também como “letramento informacional” (CAMPELLO, 2009). A autora diz ainda, que a competência informacional é “[...] a base de políticas de ação pedagógica de vários sistemas de bibliotecas escolares” (CAMPELLO, 2003, p. 28), pois sua interface está diretamente ligada com a educação.

Cavalcante (2006) concorda com Campello (2006) dizendo que:

[...] é na escola que o indivíduo irá conviver com o universo formal educativo, desde os primeiros anos de vida. Lugar onde ocorrerão também, quase sempre, os primeiros contatos com livro, leitura, biblioteca, pesquisa e socialização do conhecimento. Assim, a qualidade da escola de educação infantil, ensino fundamental e médio se refletirá na educação superior e no resultado de seus estudantes. (CAVALCANTE, 2006, p. 56).

Tal autora ainda acredita que aos estudantes que chegam à universidade, faltam-lhes conhecimentos em habilidades de utilização da informação, uma vez que, nas escolas, geralmente, os alunos não possuem acesso à capacitação em informação, ou quando possuem, essas deixam a desejar. Esta situação acaba

dificultando a vida dos universitários, pois como o próprio Cavalcante (2006, p. 55-56) diz, “[...] o desenvolvimento adquirido durante os anos de escola, poderá funcionar como sólidas bases para a formação acadêmica e exercício futuro de uma determinada carreira, em todos os aspectos.” A partir daí vê-se a importância que as bibliotecas, principalmente as escolares, possuem no desenvolvimento da competência informacional dos estudantes.

As bibliotecas escolares são tratadas como as primordiais no ensino da competência informacional, pois nelas o aluno pode descobrir um laboratório informacional. Isso é comprovado pelos fragmentos retirados dos PCN citados no item 3.1.2 A biblioteca escolar como instrumento pedagógico. O PCN, sem utilizar o termo “competência informacional”, enfatiza a responsabilidade da escola no ensino do uso eficiente da informação aos alunos.

Se a biblioteca possuir programas e atividades que desenvolvam nos alunos tais competências, irá aproximar o aluno da realidade do dia-a-dia da biblioteca. Esta atuação da biblioteca amplia seu processo educativo, uma vez que ela estará inserida no âmbito dos conteúdos curriculares. Mata e Silva (2008, p. 32) possuem esse pensamento, pois acreditam que:

O desenvolvimento de projetos de competência informacional na comunidade escolar, por meio da biblioteca, possibilita que o aluno seja formado como usuário da informação em passos gradativos para buscar, entender, organizar, avaliar, utilizar e comunicar informação.

Afirmam ainda, que a biblioteca escolar é o cenário ideal para iniciar nos alunos as atividades de competência informacional devido à extensão que podem alcançar nessa comunidade. (MATA; SILVA, 2008).

Contudo, a influência que a biblioteca escolar pode obter está ligada as atitudes do bibliotecário que “[...] dadas suas competências – tem responsabilidade na formação de pessoas capazes de aprender com a informação.” (CAMPELLO, 2009, p. 9). Além, claro, da colaboração bibliotecário–professor principalmente na atuação onde o foco é a educação do aluno. Esta parceria deve estar pautada no planejamento, implementação e avaliação da aprendizagem, conforme indica o *Information Power: Guidelines for School Libraries Media Programs*<sup>2</sup>, criado na década de 80 pela *American Association of School Librarians* (AASL) que, desde o

---

<sup>2</sup> AASL/ ASSOCIATION FOR EDUCATIONAL COMMUNICATIONS AND TECHNOLOGY.  
**Information Power** : guidelines for school libraries media programs. Chicago: ALA, 1988.

princípio buscava defender a parceria bibliotecário–professor no planejamento das atividades das bibliotecas escolares.

A competência informacional, como um programa de desenvolvimento de habilidades, precisa ser vista pelos educadores como parte das ações pedagógicas em geral, para que seja adotada como uma prática na escola. Se o bibliotecário estiver sozinho nessa tarefa, ele não conseguirá desenvolver nos alunos as habilidades necessárias para sobreviver na atual sociedade complexa e mutável, denominada sociedade da informação. Dessa forma, a competência informacional “[...] constituiria uma capacidade essencial, necessária aos cidadãos para se adaptar à cultura digital, à globalização e à emergente sociedade baseada no conhecimento.” (CAMPELLO, 2009, p. 12).

É na escola que o aluno deve conhecer as fontes de informação que pode usar, e aprender como tirar o maior proveito delas. É nesse espaço que ele precisa iniciar seu pensamento crítico; começar a formular questões, dúvidas; avaliar e utilizar a informação. Como afirma Campello (2009), desenvolver habilidades e atingir a competência está relacionado com a noção de construtivismo, onde o próprio aluno constroi seu conhecimento com bases em experiências anteriores e utilizando variadas fontes de informação. Dessa forma, ele aprende a aprender e tudo o que ele conhece na escola se torna pretexto para tornar-se um indivíduo pró-ativo, pois está consciente de que o aprendizado não para na escola, mas sim, ocorre durante toda a vida.

### *2.2.1 A educação de usuários na formação de pessoas competentes em informação*

A educação de usuários surgiu como uma modernização do serviço de referência, uma vez que o trabalho de referência tinha sua abrangência limitada à ajuda individualizada aos usuários. As necessidades informacionais de uma clientela crescente e que era representada principalmente por alunos buscando educação formal, propiciaram o surgimento da educação de usuários. (CAMPELLO, 2009). Essa nova forma de atender os usuários atingiria um número maior de pessoas já que utilizaria estratégias coletivas de atendimento, ampliando o papel educativo do bibliotecário.

Atualmente, a sociedade da informação, as novas tecnologias e, conseqüentemente, as novas formas de busca de informação estão obrigando as

bibliotecas a criarem ou atualizarem seus programas de educação de usuários. Essa revolução da era da informação vem demonstrando a importância do ingresso das pessoas no mundo da informação. E para isso, nada melhor que a inserção das crianças desde cedo neste mundo, através das atividades de educação de usuários oferecidas nas bibliotecas das escolas.

No ambiente escolar, os alunos têm a oportunidade de conviver com a linguagem oral e escrita, com o uso de recursos informativos entre outras conveniências até atingir a comunicação da informação. Um aluno bem instruído desde cedo, será um universitário utilizador independente dos recursos informacionais e saberá que o aprender é contínuo.

De acordo com Campello (2003, p. 29), educação de usuários é um “[...] conjunto de atividades que [...] apresentam uma característica pró-ativa, realizando-se por meio de ações planejadas de uso da biblioteca e de seus recursos.” Lembrando que as ações realizadas não têm como função tornar o usuário um especialista em informação, mas sim mostrar seus direitos e obrigações perante a biblioteca e apresentar um entendimento sobre a organização tanto dos catálogos, como do acervo da biblioteca e das novas tecnologias de informação. É um “[...] processo pelo qual o usuário interioriza comportamentos adequados com relação ao uso da biblioteca e [...] de interação permanente com o sistema de informação.” (OLIVEIRA, 2000).

Belluzzo<sup>3</sup> (1989, *apud* DIAS; PIRES, 2004) adverte sobre a importância de reconhecer as características e as necessidades dos usuários para, então, planejar o programa. Monfazani e Curzel (2006) vão mais além, dizendo que, independente do tipo de biblioteca, há vários quesitos que precisam ser observados.

Para começar a preparar um programa de educação de usuários, a biblioteca deve considerar certas variáveis, como o tipo de usuário que chega à instituição, a conveniência de realizar um estudo de usuários, estudar como orientar a formação para utilizar a forma mais correta em cada situação, pensar em que momento realizá-la, quais os conteúdos, qual o melhor espaço a ser usado, os meios utilizados, a forma de difusão do programa dentro ou fora da organização [...]. (MONFAZANI; CURZEL, 2006, p. 35, tradução nossa).

---

<sup>3</sup> BELLUZZO, R.C.B. **Educação de Usuários de Bibliotecas Universitárias** : da conceituação e sistematização ao estabelecimento de diretrizes. 1989. 107 p. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo. *Apud* DIAS, Maria Matilde Kronka; PIRES, Daniela. **Usos e usuários da informação**. São Carlos : EDDUFSCAR, 2004.

Enfim, uma boa preparação é fundamental para realizar as ações corretas, que irão gerar os conhecimentos necessários e essenciais na formação do usuário. Além de, possivelmente, o bibliotecário reconhecer novos recursos e serviços que possam vir a ser implementados. Por isso, Monfasani e Curzel (2006) dizem que um plano de educação de usuários precisa estar de acordo com o contexto social do local onde a biblioteca está inserida para que possua uma participação ativa e reconhecida. Para tanto, as mesmas autoras aconselham que se façam as seguintes perguntas:

- a) que papel desempenha a biblioteca na sociedade atual?
- b) que posição a biblioteca deseja alcançar na sociedade?
- c) qual o papel que a educação de usuários desempenha na biblioteca?
- d) de que maneira a educação de usuários pode afetar a imagem que a biblioteca tem ou quer ter na sociedade? (MONFAZANI; CURZEL, 2006, p. 39, tradução nossa).

Respondendo essas perguntas, o bibliotecário já possui uma direção de trabalho a ser seguido, faltando agora criar o conteúdo a ser repassado. Em se tratando das atividades, estas devem ser projetadas com o intuito de chamar a atenção dos usuários de forma a convencê-los a participar do processo de aprendizagem, uma vez que: “A principal meta de todo o programa de educação de usuários é mudar a atitude do usuário em relação aos serviços da biblioteca e suas fontes de informação.” (CUNHA, 1986, p. 182).

No projeto de educação de usuários podem estar inseridas atividades como: palestras, visitas guiadas, apresentações audiovisuais, distribuição de folhetos, interação com livros e filmes, entre outras. As atividades experimentadas irão depender da modalidade de ensino utilizada no momento, se formal ou informal. Conforme Dias e Pires (2004, p. 39), os programas formais “[...] tem por objetivo a interação usuário-unidade de informação; o uso eficaz das fontes e dos materiais existentes; orientação básica para apresentação de trabalhos [...].” São, então, os planos organizados de forma sistemática e integrados ao processo de ensino-aprendizagem. Já os programas informais são citados por Mello et al. (2002, p. 2) como aqueles que procuram:

[...] levar ao cliente a importância da biblioteca, do seu espaço, acervo e uso, o acesso à informação manual e on-line, formas de obtenção dos documentos [...] e tantos outros tópicos que variam de acordo com as características da instituição e serviços/produtos oferecidos pelas bibliotecas a comunidade de usuários.

Os programas informais são, na verdade, orientações dadas aos usuários em situações de dificuldades emergentes e/ou utilizadas para familiarizar o usuário aos produtos e serviços da biblioteca.

Tais programas, sendo aplicados de forma consciente e responsável pelo bibliotecário, irão despertar nos usuários o interesse pela biblioteca. Portanto, a partir do uso da biblioteca se irá verificar o êxito do programa, pois os usuários mostrarão estarem familiarizados com as técnicas de ensino e saberão utilizar com eficiência as mídias educacionais de forma a atender, sempre que necessário, suas necessidades cognitivas.

Oliveira (2000, *online*) afirma:

Os programas de Educação de Usuário dados na fase do ensino superior demonstraram ser desvinculados da leitura, da história de vida desses usuários enquanto leitores e, igualmente, do programa de ensino. Isoladamente, os programas de Educação de Usuários [...] não os torna bons usuários de informação. Talvez, hoje, utilizem as bibliotecas universitárias para dar continuidade a tal 'pesquisa escolar'.

Portanto, a autora afirma que a educação de usuários deve ser iniciada na escola ou mesmo na pré-escola e que o incentivo à leitura e ao uso da biblioteca deve continuar como uma meta essencial da busca e do uso da informação.

Para tanto, Carvalho (1981) orienta que o programa de educação de usuários para as séries de primeiro grau deve ser realizado lentamente a fim de cultivar na criança o seu desejo inato de saber. Portanto, é importante a regularidade das atividades realizadas pela biblioteca e a verificação da capacidade dos alunos em relação à sua sequência, para que no término do ano todos tenham aprendido as noções de uso da biblioteca e seus recursos.

As Diretrizes da IFLA/UNESCO para a biblioteca escolar determinam que, na educação do usuário, há três tópicos principais de ensino:

- a) conhecimento sobre a biblioteca; qual o seu propósito, quais os serviços oferecidos, como está organizada e quais os tipos de recursos disponíveis;
- b) habilidades de busca e uso da informação; e
- c) motivação para uso da biblioteca em projetos formais e informais de aprendizagem. (IFLA; UNESCO, 2005, p. 22).

Portanto, há padrões de ensino nas bibliotecas que devem ser seguidos. Uma ação que pode favorecer o uso regular e o cumprimento dos moldes de instrução pode ser a relação das atividades do plano da biblioteca com os conteúdos

programáticos vistos em sala de aula, mostrando mais uma vez a importância da parceria professor-bibliotecário.

Carvalho (1981) diz que nos primeiros anos de escola a criança vai desenvolvendo uma vontade natural de saber e que o bibliotecário deve ter muita imaginação e habilidade para satisfazê-la. Assim, o bibliotecário faz, ainda, com que a criança desenvolva capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social. E conforme a vida escolar avança, essa criança passa “[...] a reconhecer na biblioteca um elemento fundamental para o seu desenvolvimento intelectual.” (CARVALHO, 1981, p. 25).

Sentindo-se incluída nas atividades da biblioteca e conhecendo tudo o que pode usufruir dela, a criança se tornará frequentadora da biblioteca, pois saberá que nesse espaço ela pode interagir com variados recursos, obter novos conhecimentos e desfrutar do prazer da leitura. Isso mostra que o uso frequente da biblioteca pode ser resultado do esforço em transmitir aos alunos a sua real importância. E os alunos, começando desde cedo a frequentar a biblioteca, se tornarão posteriormente grandes usuários destas instituições, pois reconhecem as vantagens que ela pode oferecer. E como cidadãos utilizadores de informação, estarão preparados para ingressar na universidade e no mercado de trabalho que exigirão deles conhecimento sobre o meio informacional para a realização das suas tarefas.

### *2.2.2 A teoria de desenvolvimento de habilidades de uso da biblioteca e informação de Carol Kuhlthau*

A bibliotecária americana Carol Collier Kuhlthau se destaca pela atuação em biblioteca escolar, principalmente em assuntos relacionados à educação de usuários, ao desenvolvimento de habilidades informacionais e a técnicas de pesquisa escolar. Kuhlthau percebe que as mudanças que vêm ocorrendo nos últimos anos têm provocado o surgimento de uma abordagem de ensino centrada no usuário e desde então organiza um modelo de busca de informação chamado *Information Search Process (ISP)*, desenvolvido com base em bibliotecas e em programas de desenvolvimento de habilidades utilizadas por elas. A autora foi a precursora do tratamento aprofundado do processo de aprendizagem pela busca e uso da informação, alicerçando teorias que permitiram aos bibliotecários uma forma mais consistente de mediação de informação.

Os estudos de Carol Kuhlthau começaram na década de 80. Na época a autora era bibliotecária em uma escola americana. Enquanto orientava estudantes do ensino médio em seus trabalhos, ela percebeu que os alunos, mesmo familiarizados com a biblioteca, tinham atitudes hesitantes e confusas, demonstrando falta de confiança em suas habilidades. Tais observações renderam um estudo que obteve como resultado um processo de aprendizagem de busca e uso da informação pautado em três aspectos. São eles: os pensamentos sobre o assunto a ser pesquisado (dimensão cognitiva); os sentimentos que tipicamente acompanham a evolução do pensamento (dimensão afetiva); e as ações de buscar e usar fontes de informação (dimensão física). Este estudo é usado como base em muitas pesquisas em diversos países.

Na *Rutgers University*, onde é professora emérita, Carol Kuhlthau criou o *Center for International Scholarship in School Libraries (CISSL)* em parceria com o colega Ross Todd. O CISSL tem como objetivo estudar o impacto das bibliotecas escolares sobre a aprendizagem, criando um modelo que, de acordo com Kuhlthau pode ser aplicado em bibliotecas nos Estados Unidos e no exterior.<sup>4</sup>

Kuhlthau (1995) acredita que as escolas devem ser o laboratório para o aprendizado das habilidades informacionais essenciais para viver na sociedade da informação. Campello (2003, p. 7) cita as habilidades informacionais como sendo habilidades de “[...] solucionar problemas, de aprender independentemente, de aprender ao longo de toda a vida, de aprender a aprender, de questionamento, de pensamento lógico [...]”. Porém, a autora diz ainda que as habilidades de pensar criticamente, ler, ouvir e ver, citadas na primeira versão do *Information Power*, na década de 80 também precisam ser desenvolvidas, pois estão completamente relacionadas ao aprender a aprender. Na segunda versão do *Information Power*, intitulado *Information Power: Building Partnerships for Learning*<sup>5</sup>, produzido no final da década de 90, existem outras normas e parâmetros de desenvolvimento de habilidades destinados a alunos do ensino básico. Estes estão divididos em três segmentos: (1) competência informacional, enfatizando as habilidades de acessar, avaliar e usar informação; (2) aprendizagem independente, tratando da capacidade

---

<sup>4</sup> As Informações sobre a autora Karol C. Kuhlthau foram retiradas do site: <http://comminfo.rutgers.edu/~kuhlthau/vita.htm>

<sup>5</sup> AASL/ ASSOCIATION FOR EDUCATIONAL COMMUNICATIONS AND TECHNOLOGY. **Information Power** : building partneships for learning. Chicago: ALA, 1998. *Apud* CAMPELLO, Bernadete Santos. **Letramento informacional** : função educativa do bibliotecário escolar. Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2009.

de buscar e usar informação de maneira independente; (3) responsabilidade social, explorar o uso social da informação, tendo ética com relação à informação e ao compartilhamento de práticas informacionais. (AASL, 1998 *apud* CAMPELLO, 2009).

Na escola, os alunos devem começar a reconhecer essas habilidades para poderem empregá-las no seu dia-a-dia, como corrobora Kuhlthau (1995) quando diz que o conceito de alfabetização informacional e habilidades informacionais é uma expansão das habilidades apreendidas na biblioteca, preparando os estudantes para localizar materiais neste ambiente. Kuhlthau (1995) afirma, ainda, que o aluno deve entender o processo de aprendizagem para conseguir conviver com o meio informacional.

Em seus estudos Kuhlthau (1993; 1995) verificou que no ambiente escolar as crianças precisam desenvolver as habilidades informacionais que incorporem as habilidades de localização e de interpretação preparando, assim, o aluno para buscar informação e usá-la. No seu livro *Como usar a biblioteca escolar: um programa de atividades para o ensino fundamental*, adaptado por um grupo de pesquisadores da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais, Kuhlthau (2006) apresentou uma proposta para o desenvolvimento gradual das subcategorias destas duas habilidades (Quadro 1).

**Quadro 1 – Subcategorias de habilidades de localização e interpretação**

HABILIDADES DE LOCALIZAÇÃO	HABILIDADES DE INTERPRETAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arranjo da coleção;</li> <li>• Revistas e jornais;</li> <li>• Material e equipamento audiovisual;</li> <li>• Coleção de referências;</li> <li>• Ficção e não-ficção;</li> <li>• Sistema de Classificação;</li> <li>• Fontes biográficas;</li> <li>• Índices;</li> <li>• Internet.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnicas de avaliação e seleção;</li> <li>• Ver, ouvir e interagir;</li> <li>• Apreciação literária;</li> <li>• Elementos do livro;</li> <li>• Pesquisa e produção de texto.</li> </ul>

Fonte: Kuhlthau, 2006.

As habilidades e suas subcategorias são aplicadas em alunos de quatro a catorze anos, ou seja, começando na educação infantil e terminando nos últimos anos do ensino fundamental. O livro é dividido em fases e etapas, onde em cada uma são apresentadas atividades para desenvolver nas crianças as habilidades referentes à idade à qual elas se encontram (Quadro 2).

**Quadro 2 – Programas de atividades**

<b>Fase I - Preparando a criança para usar a biblioteca</b>	
1ª Etapa	Conhecendo a biblioteca.
2ª Etapa	Envolvendo as crianças com livros e narração de histórias
<b>Fase II – Aprendendo a usar os recursos informacionais</b>	
1ª Etapa	Praticando habilidades de leitura
2ª Etapa	Expandindo os interesses de leitura
3ª Etapa	Preparando para usar os recursos informacionais de maneira independente
4ª Etapa	Buscando informação para trabalhos escolares
<b>Fase III - Vivendo na sociedade da informação compreende as séries finais do ensino fundamental</b>	
1ª Etapa	Usando os recursos informacionais de maneira independente
2ª Etapa	Entendendo o ambiente informacional.

Fonte: Adaptado de Batista, 2010, p. 40-41.

Para Kuhlthau (2006, p. 20): “As habilidades de localização ajudam os alunos a entender como os materiais são organizados, possibilitando-lhes localizarem uma informação ou um material específico.” A mesma autora enfatiza: “Esta é a abordagem que mais tarde lhes permitirá entender o ambiente da informação.” (KUHLLTHAU, 2006, p. 20). O projeto da autora é que, nas etapas intermediárias, a biblioteca se torne um laboratório para aprendizagem dos conceitos de organização e recuperação da informação. E já num nível mais adiantado, os estudantes conheçam outras instituições de forma que possam ampliar suas pesquisas. “Esta abordagem prepara os estudantes para aplicar o conhecimento que adquiriram em localizar materiais na biblioteca da sua escola, nas ocasiões em que tiverem de usar outra biblioteca ou outro sistema de informação.” (KUHLLTHAU, 2006, p. 20-21).

Em relação às habilidades de interpretação, Kuhlthau (2006) assegura que elas ajudam os alunos a entender e usar os materiais da biblioteca. É preciso levar o aluno a entender o conteúdo do material, aumentando suas habilidades de leitura e produção de textos para que ele possa reagir ao que vê e ouve. Já nas etapas intermediárias, os estudantes podem ampliar as habilidades acrescentando suas próprias ideias, experiências e informações obtidas de fontes externas. E nas etapas

avançadas, pode aplicar todas as habilidades de recordar, resumir, parafrasear e complementar aprendidas na habilidade de interpretação.

Sendo assim, o programa de atividades desenvolvidos no livro *Como usar a biblioteca escolar: um programa de atividades para o ensino fundamental* objetiva ajudar os alunos a escolher recursos adequados para informação e entretenimento. A escolha apropriada permite que as crianças e jovens tomem conhecimento de informações acessíveis, dominem habilidades para localizar os materiais desejados e tenham competência para avaliá-los, selecioná-los e interpretá-los. (KUHLETHAU, 2006).

Na fase I, 1ª etapa, fase utilizada neste estudo, Kuhlthau (2006, p. 27), propõe que “[...] as crianças irão aprender o que é uma biblioteca, capacitando-se a seguir rotinas e procedimentos. Vão se familiarizar com uma variedade de materiais e terão experiência de interação com os colegas.” Kuhlthau (2006) entende que nessa fase as crianças estão passando por um momento de descobertas. Algumas crianças podem ter frequentado bibliotecas, outras podem ter seus próprios livros em casa e outras, ainda, podem não ter tido contato com livros antes de chegar à escola. Portanto, é importante conhecer as crianças para desenvolver o programa, adaptando-o a sua realidade.

O programa, nesta fase, desenvolve as habilidades de usar a biblioteca e a informação, tendo como principal atividade a leitura de uma variedade de livros e histórias interessantes para as crianças. Para que se possam realizar as atividades previstas é preciso criar um ambiente de atenção, estabelecendo rotinas e oferecendo informações que criem certo suspense, despertando a curiosidade das crianças para a história que será contada.

Utilizar poesia, parlendas, adivinhas para que as crianças prestem atenção nas rimas e nos ritmos e nas questões culturais e afetivas envolvidas é de real importância. Depois destas atividades ou da hora do conto, deve-se estimular a criança a contar o que ouviu com suas próprias palavras, desenvolvendo habilidades de compartilhar ideias e de desenvolvimento da linguagem. Dessa forma, ela irá encontrar os significados das histórias e começará a exercitar a expressão oral e a mostrar que desenvolveu a compreensão.

Usar materiais audiovisuais possibilita às crianças obterem experiências diferentes, ampliando seu universo discursivo. Esses recursos permitem novas

visões do mundo, uma vez que cada atividade é sentida pelos indivíduos de uma forma diferente.

Todas as atividades realizadas nesta etapa devem ser planejadas para desenvolver uma atitude positiva com relação aos livros e à biblioteca, introduzindo noções de zelo por todos os equipamentos e livros da biblioteca. Nessa etapa, “[...] a biblioteca é reconhecida como um espaço alfabetizador, onde as crianças têm oportunidade de participar sistematicamente de atos de leitura.” (KUHLTHAU, 2006, p. 34).

Os resultados dessa etapa serão demonstrados através da atitude positiva por parte das crianças que estarão aguardando ansiosas para a hora do conto e para escolher suas próprias histórias preferidas.<sup>6</sup>

### **2.3 Avaliação de programas de educação de usuários**

Sabe-se que não basta criar um programa de educação de usuários e acreditar que ele está cumprindo seu papel de gerar competências e habilidades no aluno. Pelo contrário, é importante que se pratiquem avaliações das atividades realizadas.

Dias e Pires (2004, p. 41) afirmam: “O objetivo principal do processo de avaliação de programas de educação de usuários é verificar em que medida o programa muda o conhecimento, as aptidões ou as atitudes dos participantes.” Já o *Modelo TUNE para la formación de usuarios de bibliotecas*, que tem como objetivo desenvolver um modelo simples de planejamento de programas de educação de usuários, estende a definição anterior, recomendando: “Devemos deixar que os participantes dêem seus conselhos, uma vez que os cursos de formação são preparados especificamente para seu benefício. Portanto, é razoável supor que eles podem oferecer ideias para seu programa.” (MODELO... 2005, p. 18, tradução nossa). Essas afirmações apontam a relevância da prática de avaliação de programas de educação de usuários e mostram a importância de tomar conhecimento sobre o que os usuários pensam das atividades às quais participam e como se sentem realizando-as. “Além de dados sobre o desempenho dos alunos,

---

<sup>6</sup> Para evitar excesso de citações e facilitar a leitura, optou-se por referenciar a autora nos casos estritamente necessários, uma vez que todas as idéias da Fase I, etapa 1, são da autora e retiradas do livro *Como usar a biblioteca na escola: um programa de atividades para o ensino fundamental*.

essa avaliação fornece evidência sobre a importância da biblioteca na aprendizagem e sobre o papel do bibliotecário quando trabalha com os alunos, em colaboração com os professores.” (CAMPELLO, 2009, p. 63).

Tanto Dias e Pires (2004), quanto Lancaster (1996), o *Modelo Tune para la formación de usuarios* (2005) e Carvalho (1981) assinalam a importância de realizar avaliações mais seguidamente e não somente no final do programa, uma vez que as avaliações tem relação estrita com cada sessão. Também porque, segundo Lancaster (1996) os instrutores têm de saber, desde o início do programa, se estão ‘alcançando’ as pessoas. Não se pode esperar até o fim do programa para saber que os usuários não entenderam a matéria, seja por achar desnecessária ou por não conseguir acompanhá-la.

Mesmo realizando avaliações durante o programa, é sempre útil preparar uma avaliação final, de forma que o bibliotecário reúna informações mais específicas sobre o programa. Nessa avaliação, pode-se verificar a totalidade do aprendizado educacional, redefinindo, adaptando e reestruturando o plano para novas aplicações. Outra técnica importante é comparar os resultados dos programas. Para Monfasani e Curzel (2006) as necessidades dos usuários mudam, portanto precisam ser consideradas para gerar um programa de educação de usuários preciso. Esta questão está bastante ligada aos programas de educação de usuários relacionados à busca e uso da informação, haja vista que muitos usuários buscam a ajuda desses programas para utilizarem bases de dados e estas alteram suas interfaces continuamente, gerando confusão nas buscas dos usuários.

Carvalho (1981) diz que a avaliação de qualquer tipologia de programas deve começar antes mesmo de colocá-los em prática, questionando-se a própria necessidade do programa, pois muitos deles são elaborados apenas com a opinião do bibliotecário. Dessa forma, depois de uma primeira aplicação do programa é importante conhecer como os usuários se sentiram com o fluir das atividades, tendo em vista que o planejamento é idealizado pelo bibliotecário não havendo possibilidade de o usuário opinar, pois ele ainda não possui conhecimento das atividades delineadas.

O *Modelo Tune para la formación de usuarios* afirma que uma avaliação deve responder, pelo menos, às seguintes questões: “O programa comunicou a matéria que estava prevista para comunicar? Utilizou algum método didático? O nível educativo correspondeu ao nível dos participantes do curso?” (MODELO..., 2005, p.

18, tradução nossa). Tais perguntas podem ser complementadas com algumas sugeridas por Dias e Pires (2004). São elas:

Houve melhoria do trabalho acadêmico dos estudantes, como resultado de sua participação do programa? Quanto ao programa, ele foi bem planejado? A necessidade era real? Há outras necessidades de instrução mais prementes e que deveriam ter merecido maior prioridade? (DIAS; PIRES, 2004, p. 41).

Para responder tais questionamentos, Lancaster (1996) e Dias e Pires (2004) sugerem as seguintes formas de avaliação:

- a) macroavaliação;
- b) microavaliação;
- c) avaliação da reação dos participantes;
- d) avaliação dos conhecimentos adquiridos;
- e) avaliação da mudança comportamental;
- f) avaliação dos resultados do programa.

Ainda, a CISSL, sob responsabilidade de Carol Kuhlthau e Ross Todd, criou a *School Library Impact Measures* (SLIM) como uma estratégia para avaliar as ações em bibliotecas escolares no que tange à aprendizagem pela busca e uso da informação. A metodologia da SLIM está fundamentada na exposição e na explicitação do processo pelo qual o aluno passou e em sua reflexão sobre a aprendizagem. O aluno é levado a fazer uma reflexão em três etapas: no início, no meio e no fim. Na avaliação são examinados os conhecimento prévios do estudante, seu interesse sobre o tema, as facilidades e dificuldades percebidas ou pelas quais ele passou e, finalmente, o que ele aprendeu. Através desta avaliação, podem-se verificar as mudanças ocorridas na aprendizagem do aluno. Ela também fornece explicações para melhorias na mediação e proporciona evidências a respeito do papel pedagógico da biblioteca e do bibliotecário. A SLIM tem uma preocupação com a formação do aluno, com a aprendizagem que lhe proporcione condições de aplicar as capacidades aprendidas em outras situações de aprendizagem. (TODD; KUHALTHAU; HEINSTRÖM, 2005).

Avaliações, como as citadas acima, devem ser praticadas, tanto pelos usuários participantes como pelo pessoal que realiza a formação, sejam bibliotecários ou outros funcionários da biblioteca. Para as avaliações dos usuários

podem ser usados instrumentos como: questionários, entrevistas, observação e apresentação de sugestões (CARVALHO, 1981) ou outros meios como avaliações escritas, debates informais, ou simples contribuição de ideias e opiniões, se parecerem necessários. (MODELO..., 2005). Quanto à avaliação dos formadores, pode fazer-se uso de questionário. Entretanto, é importante que se ressalte as experiências e conhecimentos obtidos em cada sessão, tais como, o número de participantes, o nível de interesse, as dificuldades encontradas pelos participantes, entre outros problemas sugeridos durante a sessão. É preciso lembrar, também, dos problemas que passaram despercebidos pelos participantes. (MODELO..., 2005).

No Brasil, a avaliação não tem sido muito aprofundada. Os bibliotecários têm se preocupado mais em avaliar a eficácia das atividades que desenvolvem e menos em verificar o que o aluno aprendeu por meio dessas atividades. (CAMPELLO, 2009). Porém, a avaliação é tida como parte do programa de educação de usuários e, por tanto, deve receber sua devida atenção, pois só assim será possível melhorar a qualidade dos programas e os próprios métodos didáticos utilizados. Dessa forma, se obterá maior qualidade nos serviços e melhor preparo de usuários cada vez mais exigentes.

### 3 METODOLOGIA

A seguir é apresentada a metodologia utilizada na realização do estudo. Nesta seção encontram-se elucidados o tipo de estudo, o universo e recorte da pesquisa, os sujeitos do estudo, os instrumentos de coleta de dados, o procedimento de coleta de dados e a forma de tratamento dos dados coletados.

#### 3.1 Tipo de estudo

O estudo possui uma abordagem qualitativa, pois não se pretende mensurar quantitativamente as características e comportamentos dos sujeitos estudados, mas sim, se almeja descrever a relação das atitudes e conhecimentos dos sujeitos com a proposição da autora Carol Kuhlthau.

O tipo de estudo é classificado como pesquisa exploratória. Segundo o procedimento técnico da pesquisa, será utilizado o estudo de caso. Para Gil (2002, p.54), esse procedimento técnico consiste em um “[...] estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento.” Segundo Yin (2005) os estudos de caso podem ser utilizados em pesquisas de avaliação. “Na linguagem da avaliação, as explanações uniriam a implementação do programa com os efeitos do programa.” (U.S. GENERAL ACCOUNTING OFFICE, 1990 *apud* YIN, 2005)<sup>7</sup>, exatamente o que se pretende fazer, verificando cada habilidade nos alunos.

#### 3.2 Universo e recorte da pesquisa

O universo da pesquisa são todos os estudantes do Colégio Israelita que possuam seis anos de idade, estando de acordo com a fase I, 1ª etapa desenvolvida por Kuhlthau. Como recorte foi estabelecido o critério de estudar no colégio, pelo menos, desde os quatro anos de idade porque se acredita que participando da comunidade escolar há dois anos, elas já estejam familiarizadas com a biblioteca e possuam um contato com o programa de educação de usuários, pois se supõem

---

<sup>7</sup> U.S. GENERAL ACCOUNTING OFFICE. Program Evaluation and Methodology Division. **Case study evaluations**. Washington, DC : Government Printing Office, 1990. *Apud* YIN, Robert K. **Estudo de caso** : planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre : Bookman, 2005. p. 34.

que já tenham desenvolvidas algumas habilidades de uso da biblioteca e de seus produtos.

### **3.3 Sujeitos do estudo**

Os sujeitos do estudo são os alunos da turma “T11”, uma das três turmas de 1º ano da escola. A turma “T11” foi escolhida pela coordenadora pedagógica e os alunos foram selecionados dentre o total da turma de 19 alunos sendo que todos eles frequentam o Colégio Israelita desde os quatro anos de idade. A seleção foi realizada pela professora da turma, pois havia a necessidade de verificar quais eram as crianças às quais o colégio possuía o direito de imagem. Sendo assim, não se obteve um tipo de amostragem com características específicas, conforme recomendado pela literatura em estudos de caso. Tampouco se pode ter conhecimento prévio de como eram os sujeitos para maximizar o potencial de comparação, indicado para os grupos focais (BARBOUR, 2009).

Para todas as atividades foram selecionados inicialmente um grupo de oito alunos. Mas as atividades de observação acabaram acontecendo com dez alunos, em função da ampliação do número de sujeitos, pois dois deles não apresentaram a assinatura dos termos de consentimento pelos pais. O grupo focal foi então realizado com seis crianças, a fim de seguir o cronograma. Como em algumas ocasiões alguns sujeitos não frequentaram a aula, o aumento do número de sujeitos nas atividades de observação foi importante para se obter uma maior quantidade de dados para análise.

### **3.4 Instrumentos de coleta de dados**

Para a coleta dos dados foram utilizados dois instrumentos. O primeiro deles foi a observação sistemática. De acordo com Gil (2010) esta observação é empregada quando já se tem conhecimento de quais são os aspectos significativos a serem observados, ou seja, já se sabe o que observar. Isso ocorreu neste estudo, uma vez que se havia estabelecido que fossem examinadas as habilidades propostas pela autora Kuhlthau para a fase I, 1ª etapa, conforme o Quadro 3, a seguir.

**Quadro 3 – Relação entre a lista de habilidades e os instrumentos utilizados para a coleta dos dados**

<b>HABILIDADES DE LOCALIZAÇÃO</b>	<b>Instrumento para a coleta de dados</b>
<p>➤ <b>Arranjo da coleção</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sabe que os materiais da biblioteca estão organizados numa determinada ordem.</li> </ul>	Grupo focal
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Está desenvolvendo a compreensão de sua responsabilidade na manutenção da ordem dos materiais.</li> </ul>	Observação
<p><b>HABILIDADES DE INTERPRETAÇÃO</b></p> <p>➤ <b>Técnicas avaliação e seleção</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sabe que a biblioteca tem livros para emprestar e usar.</li> <li>• Sabe que muitas crianças usam a biblioteca.</li> <li>• Consegue, com a ajuda do bibliotecário, escolher um livro para levar pra casa por empréstimo.</li> <li>• Consegue cuidar dos livros que levou por empréstimo ou que usa na biblioteca.</li> <li>• Dá conta de seguir as rotinas de empréstimo.</li> </ul>	
<p>➤ <b>Ver, ouvir e interagir</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Está desenvolvendo habilidades de observar as imagens e sons da história.</li> <li>• Está desenvolvendo habilidades de reagir ao que é visto e ouvido.</li> <li>• Está desenvolvendo habilidades de usar <i>links</i> e identificar ícones em documentos hipertextuais.</li> </ul>	
<p>➤ <b>Apreciação literária</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sabe que existem muitos livros de história e de imagens na biblioteca.</li> <li>• Tem alguns livros e personagens preferidos.</li> <li>• Começa a desenvolver a capacidade de apreciar as peculiaridades de diversos tipos de poemas.</li> </ul>	
	Grupo focal
	Grupo focal
	Observação

Fonte: lista de habilidades retirada de Kuhlthau, 2006.

Gil (2010, p. 100) destaca como vantagens da utilização da observação que “[...] os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação. Desse modo, a subjetividade, [...] tende a ser reduzida.” O mesmo autor cita como desvantagem a

presença do pesquisador que “[...] pode provocar alterações no comportamento dos observados, destruindo a espontaneidade dos mesmos [...]” (GIL, 2010, p. 101).

O segundo instrumento utilizado foi o grupo focal que é tido como uma conversa entre os participantes e não apenas uma interação com o pesquisador (BARBOUR, 2009), ainda que para trabalhar com crianças de seis anos seja necessário realizar adaptações ao instrumento permitindo que a moderadora participasse ativamente da conversa, uma vez que elas não possuem habilidade para manter uma discussão por muito tempo. Porém, isso não chega a ser uma desvantagem já que Mauthner (1997, p. 23 *apud* BARBOUR 2009, p. 128)<sup>8</sup> afirma que: “Grupos focais são geralmente considerados mais apropriados que entrevistas individuais para crianças pequenas.” Dessa forma, criou-se um planejamento de grupo focal com um roteiro de perguntas a ser seguido (Apêndice A), o que, segundo Barbour (2009) permite ao pesquisador focar-se nas questões importantes do estudo, ao invés de enfatizar percepções ou determinações do próprio pesquisador.

Possuía-se o interesse em compreender o programa da biblioteca e investigar as experiências, os conhecimentos e a familiaridade das crianças com a biblioteca, onde elas poderiam conversar sobre suas experiências individuais. Por isso optou-se por esse instrumento, uma vez que Morgan afirma que (1988 *apud* BARBOUR, 2009)<sup>9</sup> “[...] os grupos focais são úteis quando se trata de investigar o que os participantes pensam, [...] são excelentes em desvendar por que os participantes pensam como pensam.”

Como vantagem do uso dos grupos focais tem-se a rapidez de chegar aos resultados, a interação entre os participantes e o processo de formação de atitudes provocado pela interação (BARBOUR, 2009). Já, como desvantagem pode-se citar a dificuldade da análise das informações que não podem ser generalizadas (GOMES, BARBOSA, 1999) e demonstrar que os participantes estão dizendo “a verdade”, além de gastos como deslocamento, contato com os sujeitos, filmagem, brindes de agradecimento (BARBOUR, 2009).

---

<sup>8</sup> MAUTHNER, M. Methodological aspects of collecting data from children: lessons from three research projects, **Children and Society**, 11, p. 16-28, 1997. *Apud* BARBOUR, Rosaline. **Grupos Focais**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 127.

<sup>9</sup> MORGAN, D. L. **Focus Groups as Qualitative Research**. London : Sage, 1988. *Apud* BARBOUR, Rosaline. **Grupos Focais**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

### 3.5 Procedimentos de coleta de dados

Primeiramente, ainda em 2011, a bibliotecária da escola foi contatada por telefone. Posteriormente foi realizada uma visita para apresentar a ela o tema do estudo, reconhecer a viabilidade de realizar o trabalho na escola e conhecer a biblioteca. Além disso, contatou-se a coordenadora pedagógica, pois era ela que aprovaria o contato da pesquisadora com os alunos. Em seguida, foi realizada uma visita para entrega do termo de autorização da pesquisa (Apêndice B) à direção da escola. Nesta mesma visita à escola e em outras durante a coleta dos dados, foram tidas conversas informais com a bibliotecária, que apresentou o funcionamento da biblioteca, produtos e serviços oferecidos aos alunos, professores e a comunidade Israelita, além de outras informações históricas, estatísticas e gerenciais.

Na primeira visita de 2012 foi organizado o cronograma com os locais, as datas e os horários para a coleta dos dados (Quadro 4). Optou-se por preparar o cronograma em 2012 devido ao aumento de turmas que ocorreria na escola neste ano. Assim, os termos de consentimento (Apêndice C) foram entregues no primeiro dia de coleta de dados.

**Quadro 4 – Cronograma de coleta de dados**

<b>Atividade</b>	<b>Data de coleta dos dados</b>		<b>Local</b>
Atividade com poesia	15/03 (qui)	13:10h	Aula 105
Contaçon de história	20/03 (ter)	13:30h	Aula 105
Atividade no laboratório de informática	21/03 (qua)	14hs	Núcleo de informática
Grupo focal	22/03 (qui)	14hs	Sala de aula
Visita dos alunos à Biblioteca	26/03 (seg)	17hs	Biblioteca

Fonte: elaborado pela autora, 2012.

A coleta dos dados foi realizada em cinco visitas. As visitas de observação tiveram a duração das atividades programadas pelo professor e pela bibliotecária, tendo em média 50 minutos. O grupo focal teve duração de 40 minutos. Nas atividades, as observações foram anotadas e o grupo focal foi filmado para analisar melhor as falas dos sujeitos e suas expressões.

### 3.6 Tratamento dos dados

Primeiramente as falas dos sujeitos do grupo focal e as observações feitas pela pesquisadora foram transcritos. Depois, os dados foram organizados em categorias de análise, estando de acordo com as habilidades definidas pela autora Kuhlthau para a fase I, 1ª etapa pesquisada.

Como terceira etapa, para analisar os dados coletados, foi realizada a aplicação do método de análise de conteúdo para relacionar os dados obtidos com os aspectos estudados. A análise de conteúdo foi utilizada, pois “[...] consiste na explicitação e sistematização do conteúdo das mensagens e da expressão deste conteúdo [...]” (BARDIN, 1995, p. 42). Na análise qualitativa, caso desta pesquisa, incide na “[...] *presença* ou *ausência* de uma dada característica de conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomado em consideração.” (BARDIN, 1995, p. 21, grifo do autor).

## **4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

Nesta seção são relacionados e analisados os dados coletados em função dos objetivos do estudo. Dessa forma, são apresentadas as atividades de educação de usuários aplicadas pela Biblioteca; o conceito de biblioteca criado pelos alunos; uma comparação entre as habilidades propostas por Carol C. Kuhlthau para crianças de quatro a seis anos com as habilidades adquiridas pelos sujeitos estudados; a satisfação dos sujeitos com o uso da Biblioteca; e a proposta de novas atividades de educação de usuários para serem desenvolvidas com os alunos.

As observações foram obtidas durante as atividades realizadas com toda a turma. Já o grupo focal foi feito em uma sala separada e apenas com os alunos cujos pais assinaram o termo de consentimento.

Em relação à descrição da análise dos dados, preferiu-se preservar a identidade dos sujeitos, optando-se por não referir-se a eles utilizando seus nomes. Assim, nas análises a seguir, são usados números de 1 a 10 para diferenciar os sujeitos entre si.

### **4.1 Atividades de educação de usuários praticadas nas bibliotecas Pedro Birmman e Vira Letra-Vira Livro**

De acordo com Córdoba González (1998) o método que se aplica na educação de usuários está estreitamente ligado ao êxito obtido. Sendo assim, nesta ocasião, se relacionou as atividades que são aplicadas pela Biblioteca para posteriormente verificar se elas geram as habilidades informacionais nos usuários.

A Biblioteca possui algumas atividades de educação de usuários que são voltadas para diferentes faixas etárias e outras que podem ser realizadas concomitantemente por todos os alunos, independente da idade e ano em que estiverem estudando. São elas:

- a) uso do computador: ação na qual os alunos de 5º e 6º ano recebem instruções sobre o uso do computador. A atividade é realizada no início do ano letivo em uma visita de professores com alunos;

- b) hora do conto: atividade realizada todas as semanas pelos professores e, eventualmente, por estagiários de Biblioteconomia no espaço da Biblioteca Vira Letra-Vira Livro;
- c) feira do livro: a feira do livro ocorre durante uma semana e a comunidade escolar participa de encontro com escritores, recebe diversas editoras e assiste à apresentação de painéis culturais. Desde o início do ano (de fevereiro a março) a Biblioteca fica responsável pelo planejamento e execução do evento;
- d) monitoria: os alunos são convidados a atuar como monitores da Biblioteca, durante seis meses. A monitoria tem por objetivo ensinar aos alunos o funcionamento de uma biblioteca e as responsabilidades referentes a um compromisso de trabalho. Os alunos experimentam como é a função de bibliotecário e os cuidados necessários para a manutenção do acervo;
- e) visita guiada: acontecem anualmente desde o Maternal 3 até o 5º ano. No maternal 3, a bibliotecária e a auxiliar apresentam a Biblioteca às crianças e explicam o regulamento de uso. Nos anos seguintes, no início de cada ano, os alunos refazem a visita como forma de relembrar as regras de funcionamento da Biblioteca. A partir do 5º ano, são incluídas novas regras, pois os alunos começam a utilizar a Biblioteca Pedro Birmman, também passam a portar a sua carteirinha, que antes ficava em poder da Biblioteca. Isso ocorre porque a Biblioteca entende que até o 4º ano as crianças são muito pequenas e deixando-se as carteirinhas na Biblioteca, evitam-se possíveis perdas. Ainda, a partir do 5º ano as regras de multa em atrasos começam a ser aplicadas;
- f) agendamento da Biblioteca: agendamento realizado no início do ano letivo com períodos semanais fixos, onde as turmas do Maternal até o 4º ano podem visitar a Biblioteca Vira Letra-Vira Livro e ler, fazer hora do conto, realizar brincadeiras e retirar livro. A partir do 5º ano, o agendamento é feito para visitas mensais na Biblioteca Pedro

Birmman. Os alunos utilizam esse período para realizar pesquisas e trabalhos em grupo.<sup>10</sup>

Todas as atividades selecionadas para serem realizadas com os alunos do colégio são eleitas em conjunto com a coordenação pedagógica visando a formação integral do aluno.

No que tange à quantidade de atividades realizadas pela Biblioteca, pode-se perceber que o colégio possui uma forte preocupação com a formação dos seus alunos, uma vez que integra biblioteca e coordenação pedagógica na seleção, organização e desenvolvimento do programa de educação de usuários. Já em relação aos tipos de atividades aplicadas, vê-se a preocupação em apresentar atividades variadas e voltadas para diversas idades, chamando a atenção dos alunos aos diversificados produtos e serviços oferecidos pela Biblioteca e ensinando-os a utilizá-los corretamente. Um comentário especial precisa ser feito à atividade de monitoria que, além, de ensinar a usar e cuidar da biblioteca, ainda mostra a rotina de trabalho de um adulto e apresenta aos alunos a profissão de bibliotecário.

A grande diversidade de atividades aplicadas responde a autora Campello (2009, p. 28) quando coloca as perguntas: “Que contribuição os bibliotecários estão dando à aprendizagem [de habilidades informacionais]? Que habilidades procuram desenvolver nos estudantes?” E ainda vai ao encontro da preocupação dos bibliotecários escolares relatado pela mesma autora:

Pesquisas revelam que bibliotecários envolvidos em projetos educativos [...] procuram principalmente desenvolver o gosto dos alunos pela leitura [...]. No que diz respeito às habilidades de pesquisa [...] Ensinam os estudantes a usar a biblioteca, mostrando como ela é organizada e preocupando-se com que saibam movimentar-se naquele espaço, com familiaridade e autonomia. Os bibliotecários entendem que a biblioteca escolar serve de modelo para crianças e jovens utilizarem e usufruírem outros espaços informacionais semelhantes ao longo de sua vida. (CAMPELLO, 2009, p. 28).

Através do exposto, percebe-se que o colégio possui consciência da importância da formação de usuários. Importância, esta, que é demonstrada por diversos autores como Córdoba González (1998) quando afirma que é preciso educar os usuários nas etapas iniciais de sua vida para desenvolver um adulto

---

<sup>10</sup> Informações retiradas de Batista (2010) e das conversas informais com a bibliotecária.

consciente da importância do uso da informação e conseqüentemente torná-lo capaz de promovê-la e gerá-la.

Em se tratando da motivação, mencionada por Dias e Pires (2004) como sendo um fator importante a se observar nos usuários, pôde-se visualizar nas observações e no grupo focal, que os alunos são motivados diariamente ao uso da biblioteca e ao hábito da leitura. Desde pequenos, os alunos são habituados a utilizarem a Biblioteca quando chegam atrasados à aula, nos intervalos de aula e em outros momentos, permanecendo no espaço e podendo usufruir dos seus produtos e serviços.

Através do valor demonstrado pelo colégio, coordenação pedagógica e bibliotecária, entende-se que a educação de usuários aplicada no Colégio Israelita propicia uma forte relação de interação entre a biblioteca e os usuários na formação de leitores e confiantes usuários de informação.

#### **4.2 O conceito de biblioteca**

Depois de conhecer as atividades de educação de usuários que a Biblioteca do Colégio Israelita oferece aos seus alunos é importante reconhecer o que as crianças entendem por biblioteca. Isso mostra o quão integradas com a Biblioteca elas se encontram.

De acordo com Vygotsky (1998) o desenvolvimento dos conceitos pressupõe o desenvolvimento de muitas funções intelectuais, dentre elas a atenção deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar. O citado autor ainda diz que estes processos psicológicos complexos são dominados durante um processo de aprendizagem, não apenas numa aprendizagem inicial. Para Targino (1983) a aprendizagem tende a aperfeiçoar-se ao longo do processo, dependendo das oportunidades oferecidas ao indivíduo e que por meio de tais oportunidades, ele vai estabelecer o conceito. Então, no caso da biblioteca escolar, o aluno vai formar o seu conceito de biblioteca de acordo com o contato que ele possui com este espaço e seus produtos e serviços no decorrer de sua vida escolar. Assim, crianças de seis anos, caso desta pesquisa, criam seu conceito de acordo com o que observam e manipulam naquele espaço no momento atual.

Uma vez que o aprendizado de um conceito está no estímulo que o indivíduo recebe e no comportamento que ele passa a apresentar, entende-se que quanto

mais as crianças convivem com a biblioteca escolar, mais rápido criam seu conceito e entendem a importância do uso das bibliotecas, já que os conceitos que criam estão sempre intrinsecamente ligados com as condições internas e externas que os circundam. (TARGINO, 1983). Duas formas de incitar as crianças à frequentarem o ambiente da biblioteca são a parceria professor-bibliotecário, integrando a biblioteca no projeto pedagógico da escola e as atividades de educação de usuários, funcionando como um estímulo ao uso do espaço. Ambas as formas são empregadas no Colégio Israelita, conforme visto anteriormente.

Em se tratando do conceito para biblioteca escolar, Katharina Berg, membro da *International Association of School Librarianship* (IASL) diz: “O conceito de biblioteca escolar deve partir de um princípio abrangente de prazer, alegria, satisfação e aprendizagem e criar boas lembranças que acompanhem a vida dos alunos. [...] Ali, ele pode acessar e usar, criar e comunicar.” (BERG, 2011, p. 5). Para Targino (1983) esse seria o alicerce para o estímulo ao uso da biblioteca, pois a atração e a motivação da criança para frequentar a biblioteca estão na concepção que elas têm de biblioteca.

De acordo com a citada autora, biblioteca é:

[...] local, onde uma coleção organizada e constituída de acordo com a demanda e necessidade dos usuários efetivos e potenciais a que se destina (tanto no que concerne ao tipo de material como a diversificação dos assuntos) está à disposição dos interessados, para suprir suas necessidades informativas, educacionais ou recreativas. Para tanto, requer recursos humanos, materiais e financeiros que assegurem a continuidade e a atualização dos seus serviços. (TARGINO, 1983, p. 87).

Para a autora, biblioteca é um espaço que tem muito a oferecer aos usuários em várias extensões, mas que precisa de recursos e parcerias para estimular às pessoas a frequentarem o ambiente. Esse é um conceito amplo e abrangente, de uma pessoa que possui um grande conhecimento sobre biblioteca.

Já para as crianças estudadas aqui, suas concepções para biblioteca são as seguintes:

“Um lugar que a gente tira livros.” (Sujeito 7).

“A biblioteca é um lugar que a gente pode ler e que as pessoas não podem fazer barulho senão elas nos atrapalham.” (Sujeito 8).

“É um lugar que a gente tira livros e devolve.” (Sujeito 4).

“É um lugar que a gente tira livros pra ler na biblioteca ou em casa e tem que fazer silêncio pra ler o livro. (Sujeito 3).

“É um lugar onde pode tirar ou ler [livro] e têm que fazer bastante silêncio para não atrapalhar os outros.” (Sujeito 1).

“Lugar onde a gente pode ler ou retirar livro, mas depois tem que devolver de novo.” (Sujeito 2).

Diferentemente do conceito de Targino (1983), as respostas dos sujeitos centraram-se em empréstimo de livros e leitura no próprio espaço da biblioteca, uso de produtos e serviços básicos da biblioteca. Também citaram a devolução dos livros retirados, mostrando a compreensão das regras da biblioteca e o silêncio, demonstrando o respeito que se deve ter com as pessoas que estão usando a biblioteca no mesmo momento que eles.

De modo geral, os sujeitos comprovaram saber o que é a biblioteca, pois seus conceitos estão de acordo com o que eles vivenciam quando estão neste espaço. Habitualmente os alunos até o 4º ano utilizam apenas a Biblioteca Vira Letra-Vira Livro, onde, através do agendamento da Biblioteca retiram livros, leem e ouvem histórias. Também fazem as visitas guiadas, onde recebem instruções sobre o uso do espaço da Biblioteca, seus produtos e serviços.

Assim, entende-se que a aprendizagem dos sujeitos ocorre da maneira como discorreu Targino (1983) em sua dissertação de mestrado, quando disse que o conceito de biblioteca tem influência das variáveis do ambiente escolar e que por meio destas a criança passa a ter reações que lhe possibilitam identificar biblioteca e mostrar que a aprendizagem foi realizada. No Colégio Israelita as crianças recebem a sequência de estímulos de contato com a biblioteca e mencionados pela autora, desde quando manipulam os livros e realizam o empréstimo, por exemplo, passando a ter as reações e podendo distinguir o que é a biblioteca.

Como em qualquer outra situação, o entendimento do que é a biblioteca de verdade acontece depois que se tem acesso a uma delas. Mas isso não quer dizer que tal entendimento seja único. Pelo contrário, com o passar do tempo e através do contato que a criança irá tendo com a biblioteca, ela irá aperfeiçoando o conceito que possui daquele ambiente.

### **4.3 Habilidades desenvolvidas pelos alunos versus habilidades propostas por Carol Kuhlthau**

Segundo Campello (2009) muitas escolas têm utilizado as habilidades informacionais para compor estruturas que auxiliam na implementação de programas de educação de usuários, planejando ações que tenham um propósito e

possam ser atingidas pelos alunos das diferentes idades que frequentam o colégio. Através das diversas atividades do programa da Biblioteca do Colégio Israelita pode-se perceber que ela está preocupada em desenvolver as variadas habilidades necessárias aos indivíduos para torná-los competentes em informação.

Portanto, nesta seção é feita uma relação entre as habilidades desenvolvidas pelo grupo de sujeitos estudados e as habilidades propostas por Kuhlthau (2006) para a fase I, 1ª etapa, que são as crianças de quatro a seis anos, com o intuito de verificar se as ações aplicadas na Biblioteca do Colégio Israelita estão gerando nas crianças, as habilidades propostas para a faixa etária e atribuindo aos educandos autonomia no aprender a aprender. Poderiam ter sido estudados alunos desde os quatro anos, porém, como já foi dito na metodologia deste trabalho, optou-se por trabalhar com crianças de seis anos, pois as crianças já se tornaram frequentadoras da Biblioteca e nesta idade estão começando a se alfabetizar. Diferentemente das crianças de apenas quatro ou cinco anos que, por não estarem alfabetizadas, apresentariam dificuldades no desenvolvimento de algumas habilidades, conforme será visto nas análises de habilidades mais adiante.

Numa pesquisa qualitativa que envolve crianças, faz-se necessário levar em consideração o comportamento delas durante a coleta de dados. Kuhlthau (2006) e Paiva e Cunha ([2003]) concordam que é muito difícil prender a atenção de uma classe inteira de crianças pequenas. É complicado deixá-las sentadas, quietas, sem conversarem umas com as outras e prontas para escutar. Nessa idade, as crianças “[...] querem se envolver com qualquer coisa que chame sua atenção naquele momento e isso pode não ser necessariamente o que a classe está fazendo ou o que foi planejado.” (KUHALTHAU, 2006, p. 28). Essas atitudes comentadas pelas autoras foram observadas durante as atividades. Há todo momento havia um aluno pedindo para sair e ir ao banheiro, ou tomar água, caminhando pela sala de aula, ou mesmo brincando com estojos, lápis ou canetas, enquanto a professora lhes contava as histórias e realizava as atividades.

Outra dificuldade das crianças está em fixar sua atenção em um ponto durante uma discussão em grupo, podendo falar qualquer coisa que passe por suas cabeças naquele momento. Sua fala espontânea e desinibida vagueia de um pensamento fugaz a outro. Em uma discussão aberta, a maioria das crianças encontra-se ansiosa para contribuir, mas, frequentemente, quando responde a um pedido para falar, costuma fazê-lo fora do assunto discutido no momento.

(KUHLTHAU, 2006). Esse comportamento das crianças foi presenciado no grupo focal, onde foi combinado que cada criança daria sua contribuição na sua vez e caso, posteriormente, quisesse falar mais alguma coisa, levantaria a mão e teria novamente a palavra. Houve momentos nos quais as crianças levantaram a mão antes de chegar a sua vez e na hora de falar, acabaram não contribuindo com o tema discutido no momento, ou mesmo falando frases sem nexos. Ou, às vezes, tentavam explicar seus pensamentos usando outras palavras como, por exemplo, um sujeito que utilizou a expressão “abre o livro e bota no precinho”, pois não sabia como explicar o serviço de empréstimo usando leitor óptico e código de barras. Vygotsky (1998) explica esse tipo de situação dizendo que a criança tem consciência dos conceitos muito antes de ser capaz de defini-los por meio de palavras. Contudo, a ideia da criança pode ser entendida como aconteceu neste caso do grupo focal.

Após um breve entendimento do comportamento de crianças na faixa etária dos seis anos, faz-se a relação entre as habilidades e os aprendizados. Esta relação está dividida em duas partes, da mesma forma com foi apresentada no Quadro 3 da seção 4.4 Instrumento de coleta de dados, e estando de acordo com a proposição da autora Carol Kuhlthau (2006). Assim, as divisões seguintes são: habilidades de localização e habilidades de interpretação, incluindo suas respectivas subdivisões. Ao final apresenta-se um quadro resumo com as treze habilidades relacionadas e os desempenhos dos sujeitos em cada uma delas (Quadro 5).

#### *4.3.1 Habilidades de localização*

As habilidades de localização, nesta etapa específica, referem-se exclusivamente ao reconhecimento do arranjo da coleção, ajudando os alunos a entender como os materiais são organizados, possibilitando-lhes localizarem um material específico, o que mais tarde lhes permitirá entender um ambiente informacional. (KUHLTHAU, 2006).

Nas seções seguintes encontram-se as duas habilidades de arranjo de coleção propostas por Kuhlthau (2006) e a relação com as habilidades verificadas nos sujeitos.

#### 4.3.1.1 Habilidade 1: sabe que os materiais da biblioteca estão organizados numa determinada ordem

Esta habilidade procura descobrir se o aluno tem conhecimento sobre a organização dos acervos da biblioteca. De acordo com Kuhlthau (2006), Campello (2009) e Vianna (2008) é importante que as crianças conheçam o arranjo da coleção da biblioteca para que possam ir adquirindo autonomia para encontrar os livros que desejam. Além de irem alcançando segurança e estímulo para utilizarem sozinhas outras bibliotecas que venham a necessitar no futuro.

Verificou-se nos alunos esta habilidade através das seguintes questões propostas no grupo focal: a) como você encontra o livro que quer ler? b) onde você deixa o livro depois que leu? Por quê?

Todas as crianças disseram que quando buscam um título específico dirigem-se a auxiliar S.<sup>11</sup> e perguntam se a biblioteca possui o título e se ele está disponível. O sujeito 1 justificou tal atitude dizendo que “[...] às vezes a S. ainda não bota lá nas prateleiras, ela deixa com ela um pouco [...]”. Os títulos novos, às vezes, não são colocados na estante logo, ficando um tempo no balcão de empréstimo, como novidade.

O sujeito 4 disse que antes de pedir para a auxiliar um livro, ela procura na estante “colocando um livro pra frente e outro também.” Da mesma forma que o sujeito 8, que demonstrou com gestos que vai passando os livros de um lado para outro. Ainda, o sujeito 1 disse que puxa um pouquinho o livro para ver a capa.

Quando indagados se guardam o livro de volta na estante, o sujeito 1 foi logo dizendo:

Lá a S. fala assim: tem três prateleiras de um lado, [...] na terceira prateleira embaixo tem, assim, as prateleiras [e] do lado tem um lugar que a gente coloca os livros um em cima do outro. Se a gente puxou e não era aquele, daí a S. não deixa a gente colocar no lugar de volta. Ela pede pra gente colocar naquele lugar do lado da prateleira que daí a S. coloca no lugar certo depois. (Sujeito 1).

O sujeito 2 reiterou que a S. não deixa colocar os livros de volta no lugar. E o sujeito 4 disse que deixa “[...] no lugarzinho que tem na estante [...], porque cada livro tem seu lugar.”

---

<sup>11</sup> Preferiu-se manter o anonimato das pessoas mencionadas pelos alunos. Dessa forma, é usada a letra inicial do nome da pessoa.

Apenas o sujeito 3 disse que colocava o livro de volta na estante. Contudo, o sujeito 1, atento ao que a colega falava, discordou dizendo:

É que se a gente botar de volta a gente pode, assim, não achar o lugar certo, certo. Daí, tipo, um guri [...] sabe o lugar de cor daí ele quer pegar aquele livro. Daí, [...] se outra pessoa pôr em outro lugar. Ele vai ter que procurar. Daí, na outra vez que ele vir na Biblioteca, [...] [o livro] tiver no lugar certo ele vai procurar [...] no lugar errado [e não vai encontrar]. (Sujeito 1).

Diante do exposto, os alunos demonstraram estar cientes que os livros possuem seu “endereço” na estante e que é possível encontrá-los, bem como existe alguém que sabe ensinar onde encontrá-los. Também comprovaram saber que não podem colocar o livro na estante, em qualquer lugar, pois alguém pode precisar do livro, procurá-lo e não encontrá-lo.

#### 4.3.1.2 Habilidade 2: está desenvolvendo a compreensão de sua responsabilidade na manutenção da ordem dos materiais

Esta habilidade tem por finalidade constatar a forma como os alunos agem no ambiente da biblioteca e como se comportam utilizando os materiais disponíveis para seu acesso. Está relacionada à habilidade anterior, uma vez que, reconhecendo que exista uma ordenação do acervo, os alunos são recomendados a mantê-la, pois a biblioteca é um espaço compartilhado com outras pessoas. Assim, o aluno tem o direito de usar os materiais e a responsabilidade de conservá-los em sua ordem. (KUHLTHAU, 2006).

No grupo focal os alunos mencionaram as suas ações para manter a ordem dos materiais, conforme o exposto acima. Então, durante a visita semanal da turma à biblioteca, pôde-se observar se o que os alunos falaram acontecia realmente.

Dos nove alunos observados, pois o sujeito 7 não compareceu à aula no dia, não foram muitos os alunos que buscaram as estantes para escolher o livro que iriam levar para casa, pois, atualmente, encontram-se em um momento no qual todos querem ler os livros da coleção “Quem tem medo”, da autora Fanny Joly. Nesse caso, a professora separou a coleção e dividiu-a entre os alunos interessados. Dos três alunos que foram para as estantes, observou-se que eles obedecem a manutenção do acervo. O sujeito 3, apesar de ter dito no grupo focal que colocava o livro de volta na estante, não apresentou tal comportamento na

Biblioteca, pois puxava o livro até conseguir ler o título e empurrava-o de volta, sem tirá-lo totalmente do seu lugar. O sujeito 9 afastou o bibliocanto abrindo espaço entre os livros e passou-os de um lado para outro, deixando-os todos na mesma ordem, porém, mal apoiados.

Através das respostas dadas pelos alunos e das observações feitas, é possível dizer que os alunos compreendem a sua responsabilidade na organização da biblioteca e procuram manter a ordem dos materiais enquanto elegem o livro que irão levar para casa por empréstimo. Ainda demonstram estar cientes de que a biblioteca é um espaço usado por outros alunos que também podem necessitar dos mesmos livros que eles e precisarão encontrá-los. A compreensão apresentada pelos sujeitos está em conformidade com Kuhlthau (2006) que assegura que tal comportamento desenvolve na criança uma importante atitude de respeito mútuo, entendendo que o espaço da biblioteca pertence a todos.

#### *4.3.2 Habilidades de interpretação*

As habilidades de interpretação, nesta fase, são mais básicas e estão relacionadas às técnicas de avaliação e seleção de livros para leitura e empréstimo; a iniciação do aluno na interpretação dos materiais, começando pela hora do conto, onde ele procura os significados na história e compartilha as ideias sobre esse significado; e a apreciação literária, onde ele elege suas histórias e personagens favoritos. (KUHALTHAU, 2006). Nas seções abaixo estão relacionadas as habilidades de interpretação propostas para a faixa etária.

##### *4.3.2.1 Habilidade 1: sabe que a biblioteca tem livros para emprestar e usar*

Para que as respostas dos alunos não fossem apenas “sim” e “não”, optou-se por verificar essa habilidade através de uma pergunta mais aberta, extraindo dela as informações pertinentes para contestar a habilidade. A pergunta feita no grupo focal foi: a) o que você faz quando vai à Biblioteca?

Dos alunos, quatro disseram que leem, três disseram que retiram livro e dois disseram que ouvem as histórias que a professora lê. Nessa pergunta, os alunos não falaram muito, sendo bem pontuais nas atividades realizadas no período semanal agendado com a Biblioteca.

O sujeito 2 disse: “Gosto de retirar livros e pode ler um pouco antes de retirar”. O sujeito 1 comentou que “[...] pode, assim, ler uma pagininha antes de pegar e ir lá na S. [pra retirar o livro]. Daí a gente vê se [o livro] é legal ou não.”

Os comentários feitos pelos alunos demonstram que reconhecem a principal função da biblioteca. Estes comentários, somados às observações da visita semanal agendada confirmaram que os alunos usam os livros na Biblioteca e também fazem empréstimos, uma vez que todos leram no espaço da Biblioteca e saíram dela com seu livro para ler em casa.

#### 4.3.2.2 Habilidade 2: sabe que muitas crianças usam a biblioteca

Esta habilidade é mais um teste de conhecimento dos alunos e possui como fim, constatar se os alunos reconhecem que outras pessoas usam a biblioteca e que ela atende às variadas idades e turmas.

Para verificar se os alunos possuíam essa informação, utilizou-se a questão: b) além de você e seus colegas, quem mais pode usar a Biblioteca? Através das respostas dos alunos, percebeu-se que eles sabem que outras pessoas também usam a Biblioteca.

O sujeito 1 afirmou: “Todas as crianças do colégio e qualquer pessoa pode ir lá usar. Um dia, a gente estava na biblioteca e vi a mãe de um colega lendo um livro na biblioteca e ela não estuda aqui.” A aluna quis dizer que não são só “alunos” que podem frequentar a Biblioteca, outras pessoas também podem, mas desde que façam parte da comunidade judaica.

O sujeito 4 disse que todas as turmas do colégio podem usar a Biblioteca e o sujeito 7 acrescentou: “Os caras do ensino médio [...] e da Chazit<sup>12</sup>”. Também houve respostas, como a do sujeito 2 que disse que vê várias pessoas do colégio na Biblioteca.

As respostas dos sujeitos foram bastante apropriadas no sentido de responder à habilidade analisada, uma vez que todos provaram saber que sua turma não é a única que frequenta a Biblioteca.

---

<sup>12</sup> Chazit Hanoar, assim como Betar e Habonim Dror são movimentos juvenis dentro da comunidade judaica com a finalidade de integrar e gerar ações solidárias nas crianças desde cedo. Realizam atividades lúdicas, brincadeiras, acampamentos, entre outras atividades em diversos locais de cultura judaica, como no próprio Colégio Israelita. Muitos alunos e ex-alunos do Colégio participam destes grupos. Informação retirada de: <http://www.firs.org.br/noticias/integracao-e-aco-es-solidarias-se-destacam-entre-as-criancas-da-comunidade-judaica-208.aspx>

#### 4.3.2.3 Habilidade 3: consegue, com a ajuda do bibliotecário, escolher um livro para levar para casa por empréstimo

Esta habilidade está relacionada à avaliação e seleção de materiais. Aqui, o aluno aprende a escolher um livro que contenha uma história prazerosa e que o estimule a voltar à biblioteca e escolher outras narrações. Campello (2009) diz que desenvolver nos alunos o gosto pela leitura é a principal preocupação do bibliotecário. Portanto eles se esforçam para disponibilizar e indicar às crianças bons livros.

Já as crianças preferem escolher livros que fazem parte de seriados com heróis já identificados e conhecidos. Também buscam coleções as quais já se identificaram com os tipos de histórias. Isso foi o que verificou Delacours-Lins (2008) em uma pesquisa realizada no ano de 2007 em uma mediateca do subúrbio de Paris, onde observou crianças que estavam começando a se alfabetizar. A pesquisa da autora também revelou que crianças que vão à biblioteca acompanhadas de adultos, geralmente, escolhem livros nunca lidos. Enquanto as crianças que vão sozinhas ou com irmãos mais velhos movimentam-se por toda a biblioteca e buscam mostrar para outras crianças ou, na falta delas, aos adultos, o que encontraram. As crianças buscam sempre a interação e demonstram que podem chegar a ela por meio dos livros, que lhes propiciam atividades espontâneas e prazerosas de intercâmbio de ideias e de conhecimentos. (DELACOURS-LINS, 2008).

No caso dos alunos observados no Colégio Israelita, viu-se que eles selecionam seus livros, geralmente sozinhos, à exceção da situação da coleção “Quem tem medo”, já relatada, onde a professora foi quem distribuiu os livros entre eles.

Na Biblioteca, os alunos têm a liberdade de buscar os livros na estante sozinhos e/ou trocando opiniões com os colegas. Conforme vão passando de ano podem buscar em estantes de cores diferentes. Os alunos do 1º ano utilizam a estante da cor vermelha. A pessoa que ajuda na escolha do livro, quando os alunos procuram é a professora. A bibliotecária quase nunca participa desta atividade, pois a biblioteca infantil é um espaço separado e a professora é a pessoa responsável pela turma neste espaço.

Quanto à eleição dos livros a levar para casa, os sujeitos do Colégio Israelita não fogem ao constatado na pesquisa de Delacours-Lins (2008). Atualmente, eles

costumam retirar os livros da coleção “Quem tem medo” fazendo um rodízio entre eles. Cabe assinalar que esta série retrata a história de crianças que possuem medo de alguma coisa ou de alguém, como mostram os títulos: “Quem tem medo de fantasma” e “Quem tem medo de dentista”, por exemplo. Na visita agendada na biblioteca observou-se que a professora cuidou para que ninguém retirasse títulos da coleção que já haviam lido anteriormente. Quanto aos alunos que buscaram sozinhos nas estantes, observou-se que o sujeito 8 fez exatamente o que Delacours-Lins (2008) relatou em sua pesquisa: realizou uma seleção rápida, pegando um livro aleatório na estante, sem efetivamente escolhê-lo.

O estímulo à troca e à motivação entre as crianças, citada por Delacours-Lins (2008) como a ação fundamental das crianças dessa idade no espaço da biblioteca, onde eles compartilham suas descobertas e suas histórias preferidas, pode ser visto na biblioteca do Colégio Israelita, pois depois de retirarem os livros, as crianças podem sentar-se na Biblioteca para lê-los. O que elas fazem geralmente é juntar-se em grupos para comentar os livros de cada um, como fizeram os sujeitos 1,2, 8 e 9.

Por meio das observações realizadas, entende-se que os sujeitos sabem escolher os livros que querem levar emprestados, pois parecem estar entusiasmados com as histórias escolhidas e na maioria das vezes comentam animadamente com os colegas o que leram, chegando até a indicá-las.

#### 4.3.2.4 Habilidade 4: consegue cuidar dos livros que levou por empréstimo ou que usa na biblioteca

Esta habilidade está pautada pelo zelo dos alunos em relação ao espaço da biblioteca e o respeito pelos livros e equipamentos. De acordo com Kuhlthau (2006), as crianças precisam entender que a biblioteca é um lugar público, um patrimônio coletivo e que zelar por ela é dever de todos. Gabbardo (2010, *online*) diz que na infância “[...] o indivíduo se forma e adquire os parâmetros que o nortearão em atitudes ao longo de sua jornada. São as etapas principais na formação de sua personalidade.” É nesta idade que eles precisam ser ensinados sobre qual é a forma correta de usar tanto as coisas que lhe pertencem, bem como aquilo que é de todos, como os materiais da biblioteca. De acordo com Gabbardo (2010), ensinar a uma criança as noções de cuidado e respeito embute questões fundamentais como: cuidar dos seus bens, zelar pelo patrimônio, aprender a noção da existência e

respeito ao outro, de permanência dos objetos no tempo, noções de apego e zelo. Com o passar dos anos, é só agregar conhecimentos e desenvolvê-los no indivíduo que ele irá responder.

Portanto, para verificar se os sujeitos possuíam o respeito pelos materiais da Biblioteca foi feita a seguinte pergunta no grupo focal: c) como você trata os livros da Biblioteca? Que cuidados você tem com os livros da Biblioteca? Também foram observadas as suas atitudes em relação aos livros na visita agendada na Biblioteca.

No grupo focal, os alunos não disseram inicialmente como fazem para não danificar o livro quando o manuseiam, mas sim, disseram o que fazem quando encontram um livro avariado. Após, foram estimulados a falar dos seus próprios cuidados, mas o que se obteve como resposta foi apenas:

A gente pega e abre com cuidado. (Sujeito 8).

[...]

Eu pego o livro, abro simplesmente, olho com cuidado e boto no lugar na estante dos livros [...] eu boto na plaquinha. (Sujeito 7). (O sujeito quis deixar claro que não coloca de volta no meio dos livros, mas deixa no lugar que lhe indicam deixar os livros lidos).

Eu abro direito e cuido pra não rasgar [...]. (Sujeito 3).

[...]

Eu pego o livro e, daí, tento não rasgar quando eu abro. Cuido bem dos livros. (Sujeito 4).

Contudo, as falas dos sujeitos citadas abaixo, indicam que eles têm a noção do zelo pelos livros.

A gente pega, tipo, se tiver com uma página rasgada, a gente vai lá na S. e pede pra ela colar com fita ou grampear e depois a gente lê aquela parte porque não tem como ler, senão, o vento do ventilador pode (pensa um pouco) [fazer] voar. [...] pode se perder pela Biblioteca, pelas estantes, no meio dos outros livros. (Sujeito 7).

[...]

[...] se eu não tivesse percebido que estava rasgado, eu ia chegar em casa, eu ia colar o livro, se tivesse rasgado. Daí, se eu tivesse tomando água e derramar água eu ia tentar comprar outro. Só que aí a gente cuida pra não acontecer isso. (Sujeito 1).

As duas falas acima apontam que não é possível ler um livro danificado e que, por isso, é preciso ter cuidado ao manusear o livro. E caso se encontre algum livro avariado, o melhor é procurar arrumá-lo ao invés de simplesmente ignorá-lo.

As observações comprovaram o que os sujeitos disseram, uma vez que se viu o sujeito 3 deitando-se em uma almofada, abrindo o livro e segurando-o com as duas mãos para lê-lo. O sujeito 5 sentou-se e apoiou o livro no chão para começar a leitura. O sujeito 4 sentou em uma cadeira e apoiou o livro nas pernas. Os sujeitos 1,

2, 8 e 9 sentaram-se em círculo, abriram os livros apoiados no chão e comentaram as suas histórias. Em duas ocasiões viram-se sujeitos levantando os livros com uma mão apenas, forçando a lombada. Todavia, estas duas situações não podem ser tidas como cruciais para afirmar que os sujeitos não cuidam dos livros, mas sim, podem ser usadas como exemplo para ensiná-los que essa forma de segurar o livro não é correta, pois pode estragar a lombada do livro fazendo com que as folhas se soltem, e como avaliou Gabbardo (2010), eles irão aprender.

#### 4.3.2.5 Habilidade 5: dá conta de seguir as rotinas de empréstimo

Esta habilidade verifica se os alunos assimilaram a prática de rotina de empréstimo da Biblioteca.

Para avaliar se os alunos possuíam essa habilidade foram usados os dois instrumentos de coleta de dados, sendo que no grupo focal foram feitas as seguintes perguntas: d) você devolve o livro na data de devolução? e) você assina a ficha de empréstimo?

Ao questionamento de devolução do livro na data, que é o dia da visita agendada na Biblioteca, os sujeitos disseram que devolvem no prazo de devolução, ou até mesmo antes de vencer o prazo. O sujeito 7 disse que, às vezes, esquece de devolver na data, mas que sempre devolve. O sujeito 1 disse: “Eu nunca esqueci de trazer na data certa.” Enquanto o sujeito 8 afirmou: “[...] agora eu sempre devolvo antes da data.”

Quando perguntados se assinavam a ficha de empréstimo, o sujeito 1 perguntou: “O que é ficha de empréstimo?” Ao que a moderadora explicou que era uma “fichinha” que fica na biblioteca e que os alunos assinam para poder levar o livro para casa. Nesse momento houve um princípio de discussão, onde alguns disseram que sim, assinavam a ficha, outros afirmaram que não, até que foi possível retomar a ordem na conversa e as crianças explicaram que não assinam fichas de empréstimo. O sujeito 4 disse que fica na Biblioteca “um cartão pequeno” com a foto de cada um deles. Cabe explicar, aqui, que o cartão pequeno com a foto é a carteirinha de cada aluno, que até o 5º ano fica na Biblioteca, como foi explicado na seção 5.1 Atividades de educação de usuários praticadas nas bibliotecas Pedro Birmman e Vira Letra-Vira Livro.

Após o comentário do colega, os sujeitos 1 e 3 explicaram a forma de empréstimo utilizada na Biblioteca. Por não terem conhecimento dos termos corretos, as alunas ilustraram o empréstimo das seguintes formas:

“Tem uma carteirinha que [...] tem um precinho (código de barras). Daí a S., nos guarda no computador o preço (lê o código de barras da carteirinha), abre o livro e bota também no precinho, daí ela imprime um papelzinho. [...] e bota uma fichinha assim dentro do livro (demonstra como a auxiliar faz) e daí, tem o nome do livro e o nosso nome. Tipo, G., [...] você traga [o livro na data tal].” (Sujeito 1).

[...]

“A S., ela tem uma carteirinha, que ela pega uma máquina que ela passa nos livros e aí imprime um papelzinho (comprovante com a data de devolução do livro) que ela põe dentro dos livros.” (Sujeito 3).

Então, se soube que o empréstimo da Biblioteca é automatizado. E todos os sujeitos confirmaram os relatos das colegas inclusive o sujeito 8 que no começo da conversa havia afirmado assinar uma ficha de empréstimo.

Na visita agendada na Biblioteca foi, então, possível verificar se o empréstimo acontecia da forma como os alunos haviam relatado no grupo focal. E realmente é isso que acontece. A auxiliar S. fica com as carteirinhas dos alunos e faz o empréstimo de cada um.

O empréstimo é feito de forma organizada, onde, para evitar ruídos indesejados na Biblioteca, dois alunos por vez dirigem-se ao balcão de empréstimo. Observou-se na visita que todos os alunos seguiram as rotinas de empréstimo, devolvendo e retirando seus livros. Nenhum dos sujeitos esqueceu de levar seu livro nesse dia. Todos eles entregaram o livro no balcão, esperaram a auxiliar ler o código de barras da carteirinha, depois ler o código do livro, imprimir o comprovante de empréstimo e colocar no bolso do livro. Aí sim, o pegavam do balcão e voltavam para a biblioteca infantil para ler.

Caso algum aluno esqueça de levar o livro alguma vez, no 1º ano ele ainda não paga multa, mas também não pode retirar outro livro. O que ele pode fazer é deixar o livro reservado para retirar quando devolver o atrasado. No 1º ano as crianças podem retirar um livro por semana, porém, estando acompanhados pelos pais, podem retirar mais livros.

Através dos relatos dos alunos e da observação, entende-se que os alunos sabem perfeitamente como é realizado o empréstimo na Biblioteca, bem como o obedecem e se mostram responsáveis pelo material que estão levando por empréstimo.

4.3.2.6 Habilidades 6 e 7: está desenvolvendo habilidades de observar as imagens e sons da história e está desenvolvendo habilidades de reagir ao que é visto e ouvido

Ambas as habilidades estão relacionadas à hora do conto e, por isso, são analisadas conjuntamente. Aqui, o que se pretende é ponderar o nível de compreensão que os alunos possuem em relação às histórias que ouvem diariamente na escola. Conforme Kuhlthau (2006, p. 32): “Compreender é encontrar significados no que está sendo lido.” É interpretar o texto, a partir não só do que está escrito, mas também do conhecimento que a criança traz para o texto.

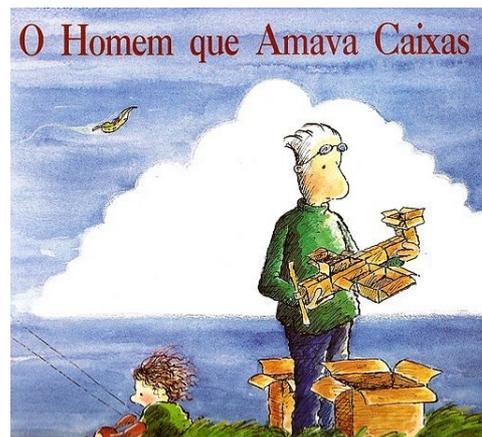
Kuhlthau (1999) diz que a idade dos quatro aos seis anos é o momento certo para estimular as crianças a desenvolverem as habilidades de recordar, sumarizar, parafrasear e dar continuidade, uma vez que essas são as competências básicas do uso de informação. A autora assegura que a hora do conto é o melhor momento para se desenvolver essas capacidades nas crianças, solicitando a elas “[...] lembrar a história ouvida; contar resumidamente as partes mais interessantes e importantes; parafrasear a história em suas próprias palavras e dar continuidade, contando o que mais ela sabe sobre o assunto e levantando dúvidas.” (KUHLLTHAU, 1999, p. 13). Esse exercício abre espaço para as crianças reagirem e comentarem o que veem e ouvem. As crianças “[...] utilizam este recurso para compreender situações e construir conhecimentos que necessitam para desenvolver sua personalidade.” (SOUZA, [2009], *online*).

Ainda, no caso das crianças de 1º ano que estão aprendendo a ler, “[...] a escuta de histórias funciona como uma influência modelizadora para a leitura. Essa atividade possibilita a experiência com o fluxo das palavras para formar os significados. As crianças vivenciam o prazer e os sentimentos criados pela leitura.” (KUHLLTHAU, 2006, p. 50). E esse momento de magia vivenciado pelas crianças durante a hora do conto, segundo Barbosa e Santos (2009) é evidenciado através das falas, dos gestos e dos olhares expressivos que são manifestados por elas. Isso demonstra a compreensão das histórias e o desenvolvimento das habilidades de ver, ouvir e interagir.

Para analisar se os sujeitos do Colégio Israelita possuíam as duas habilidades acima citadas, observaram-se duas contações de história. A primeira aconteceu em sala de aula e a segunda foi durante a visita agendada na Biblioteca.

Na primeira contação os alunos estavam sentados em suas mesas, em grupos de quatro. A professora começou falando o título da história, o autor e o ilustrador para as crianças irem se familiarizando, tomando conhecimento de que as histórias têm autoria e ilustrador. A história do dia foi “O homem que amava caixas” de autoria e ilustração de Stephen Michael King. Depois de passar essas informações aos alunos ela perguntou se eles sabiam sobre o que se tratava a história. Olhando a capa do livro, que mostrava um homem fazendo brinquedos com caixas de papel (Figura 1), o sujeito 7 disse “Acho que é sobre reciclagem” e o sujeito 5 comentou: “Homem que adorava fazer coisas com caixas”. Essa conversa inicial sobre o tema, a partir do título e da imagem da capa do livro, é vista por Kuhlthau (2006) como um artifício para atrair a criança para a história que será lida.

**Figura 1 – Capa do livro “O homem que amava caixas”**



Fonte: Livraria da Folha, [2012].

Então, a professora começou a contar a história lendo-a lentamente, mostrando para os alunos as ilustrações e caminhando pela sala para que todos pudessem ver as ilustrações.

Durante a hora do conto, vários alunos interromperam a atividade pedindo para ir ao banheiro ou, simplesmente, caminhando pela sala. Dos sujeitos observados, apenas o 3, o 5 e o 8 prestaram atenção à toda a história. Enquanto os sujeitos 1, 2 e 6 estavam completamente dispersos e o 7 ficou ausente durante toda a contação, retornando à sala depois que a professora havia terminado de contar a história.

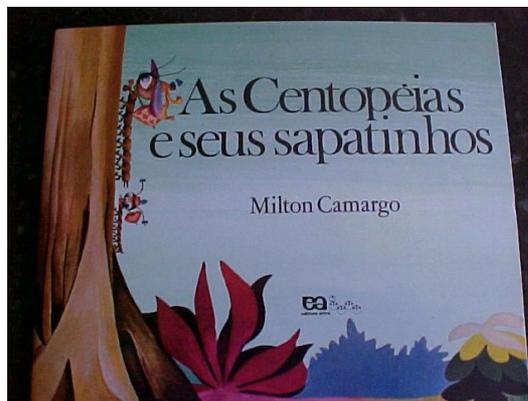
Os comentários sobre o visto e ouvido foram feitos depois do término da contação de história, quando a professora, com perguntas, estimulou os alunos a falarem. Cada aluno comentou a imagem que mais gostou sendo das mais

diversificadas, como a caixa sendo vista através do microscópio e o castelo de caixas. Os sujeitos 1, 8 e 10 discutiram de que era feito o avião onde o menino andava. E o sujeito 8 disse que o avião era feito de caixas.

Os sujeitos 8 e 9 também comentaram a imagem que mostrava os vizinhos rindo do homem que gostava de caixas. E o sujeito 9 disse: “Velha feia, parece uma bruxa”, pois o desenho era de uma mulher com um nariz comprido que parecia o de uma bruxa. Visualiza-se aqui o que disse Kuhlthau (2006) sobre o conhecimento que a criança traz para o texto. A criança sempre viu e entendeu que a bruxa é feia e tem o nariz comprido, então faz essa associação.

A segunda hora do conto observada foi a que aconteceu na Biblioteca Vira Letra-Vira Livro. Desta vez, os alunos sentaram-se em círculo no chão, onde havia almofadas para se encostarem. A professora fez a mesma dinâmica utilizada na hora do conto anterior, mostrando a capa do livro e perguntando aos alunos qual era o tema da história, obtendo como respostas: sujeito 5: “Tem centopeia”; sujeito 10 “Tem folha”; sujeito 8: “Tem a ver com a natureza”. A história do dia foi “As centopeias e seus sapatinhos”, do autor Milton Camargo (Figura 3).

**Figura 3 – Capa do Livro “As centopeias e seus sapatinhos”**



Fonte: Livraria da Folha, [2012].

Então, a professora sentou no chão junto com os alunos e começou a contar a história pausadamente e dando espaço para comentários. Nesta ocasião, diferentemente da hora do conto anterior, nenhum aluno pediu para sair da Biblioteca durante a leitura da história e, dos sujeitos observados, apenas o 4 aparentou estar disperso.

A professora leu a parte que a centopeia, depois de colocar todos os sapatos nos pés, sentiu que estavam apertados e pediu sapatos maiores. O sujeito 5

comentou: “Muito apertado, ela pode desmaiar.” Este comentário, mais uma vez demonstra um conhecimento que a criança traz para o texto.

Virando o livro para as crianças, a professora mostrou outra imagem onde a Joaquinha aparecia segurando uma pilha enorme de caixas. Um sujeito comentou: “A Joaquinha ‘tá’ com sapato até a cabeça.” E na última imagem do livro, onde aparece a Joaquinha desmaiada, os sujeitos 8 e 9 comentaram: “A Joaquinha estava muito cansada porque ela teve que subir muitas vezes a escada e porque a centopeia tem muitos pés.”

As duas contações de história tiveram resultados diferentes, uma vez que foram utilizados dois locais distintos para realizar a atividade. E sentados no tapete no chão da Biblioteca foi onde as crianças mais se envolveram com a história contada. Caldeira (2008) afirma que a preocupação em oferecer um ambiente acolhedor levou as bibliotecas a criarem espaços aconchegantes, visando atrair as crianças que se encontram na idade de descobrir o gosto pelas histórias contadas. O mesmo autor enfatiza: “Tapetes, almofadas, móveis coloridos, decoração alegre formam ambientes [que] contribuem para despertar e manter um comportamento positivo da criança com relação à leitura.” (CALDEIRA, 2008, p. 48). Ainda, Kuhlthau (2006) corrobora a ideia do autor dizendo que antes de começar uma história, devem-se reunir as crianças num semicírculo, sentadas em tapetes ou almofadas, onde elas possam ficar voltadas para o contador, de forma que elas possam olhá-lo confortavelmente. Isso demonstra que não é só pegar um livro qualquer e ler para a criança, é preciso preparar um ambiente que seja agradável e convidativo.

Como foi visto, preparar as crianças para o momento de leitura é uma ação importante. Para tanto, precisa-se criar um momento de entrosamento e prender a atenção das crianças. Assim, elas se concentram e absorvem o que estão vendo e ouvindo, podendo interagir mais facilmente com a história contada.

Considerando as contações de história assistidas no Colégio Israelita e os comentários feitos pelos sujeitos, percebeu-se que na segunda contação houve maior concentração por parte dos alunos e eles fizeram mais comentários da história e das imagens do livro. Isto pode ser atribuído ao fato de ter sido realizada em local apropriado, e não na sala de aula, local onde se realiza diversas outras atividades, não somente a leitura, propiciando a dispersão. Contudo, na primeira hora do conto observada também houve participações dos alunos, porém, com menor intensidade. Ainda assim entende-se que as crianças possuem as habilidades de ver, ouvir e

interagir com as histórias, desde que estejam concentradas para isso, pois mostraram estar atentas ao que lhes era contado, fazendo comentários pertinentes ao enredo da história. E, também, demonstraram perceber a importância da ilustração na história, pois esta é a representação de uma ideia que está sendo contada e que lhes permite encontrar significado nos livros.

#### 4.3.2.7 Habilidade 8: está desenvolvendo habilidades de usar *links* e identificar ícones em documentos hipertextuais

Esta habilidade enfoca as noções de informática do aluno. São noções que precisam ser desenvolvidas para que o indivíduo possa interagir com o meio social. Tal habilidade foi analisada através da observação, onde os alunos trabalharam em duplas nos computadores do laboratório do colégio.

Segundo Santos e Barros (2008, p. 1):

A inserção do computador no ensino contribui e facilita a aprendizagem, fascinando o aluno em novas descobertas, tornando inovadoras as atividades propostas, possibilitando a transformação de velhos paradigmas de educação, por isso deve ser utilizado pelos professores, em especial nas séries iniciais do Ensino Fundamental, a fim de que a Educação caminhe em busca de uma pedagogia interessante e mais de acordo com a realidade [...].

Atualmente, o ensino usando o computador é uma necessidade imposta pela sociedade que exige pessoas competentes. A tecnologia que é considerada um elemento potencializador do desenvolvimento das capacidades humanas (SANTOS; BARROS, 2008), pode ser trabalhada a partir dos primeiros anos de escola utilizando-se programas e jogos educativos que promovem o desenvolvimento da inteligência das crianças. O uso dos recursos de informática foi observado no laboratório, pois a aula desenvolvida compreendeu duas atividades, sendo a primeira um jogo de palavras cruzadas e a segunda, um exercício de desenho.

Antes de entrarem no laboratório, as crianças foram organizadas em duplas e ouviram algumas instruções da monitora. Uma vez sentados com suas duplas, os alunos tiveram que digitar *login* e senha para acessar os computadores. Nesse momento surgiram as primeiras dificuldades: as duplas dos sujeitos 1, 2 e 9 pediram ajuda para inserir *login* e senha e outros, como os sujeitos 3 e 5, da mesma dupla

tiveram dificuldade para escrever a senha, uma vez que ainda não estão alfabetizados.

A primeira atividade realizada foi o jogo de palavras cruzadas. É importante explanar, que a professora e a monitora abriram o programa nos computadores de todas as duplas. O jogo consistia em clicar nos números, então, apareciam as respectivas fotos dos colegas e na caixa de texto ao lado da imagem, deveriam escrever o nome do colega. Os sujeitos 1, 3, 5, 8, 9, 10 evidenciaram entender que clicando no número a atividade avançava e, assim, buscavam clicar nos números para navegar na atividade. Os sujeitos 4 e 7 precisaram de ajuda do colega de dupla ou da monitora para passar de um número para outro. E o sujeito 7 ainda apresentou dificuldade para manusear o mouse.

O sujeito 2 também apresentou dificuldade para navegar nos números das cruzadas no começo da atividade, pedindo ajuda para a monitora. Depois passou a fazer sozinho, clicando no número corretamente, na caixa para escrever a palavra e no ícone correspondente para a palavra aparecer na lacuna correta. Mesmo assim, a monitora ficou com a dupla por um bom tempo, pois os sujeitos mostravam-se inseguros em escrever as palavras corretamente. Os sujeitos 3 e 5 também sabiam os movimentos de mouse e os cliques que tinham que fazer, contudo, a monitora também precisou ajudá-los com as letras e as palavras. Assim como a dupla do sujeito 6 que tinha dificuldade em reconhecer as letras que formavam certas sílabas. Então, quando verificavam se a palavra estava correta, eles percebiam o erro e voltavam para tentar reescrever. Conheciam o ícone que deviam clicar para a verificação e sabiam onde devia estar o cursor para poder escrever, mas não sabiam ao certo que letras deveriam escrever.

O sujeito 8 clicava em todos os ícones corretamente e olhava para a tela a todo o momento para comprovar se estava escrevendo a palavra corretamente. Enquanto que o sujeito 9 ajudou alguns colegas que tinham dificuldade.

A dupla 4 e 10 realizou a atividade. Contudo, quase no final do jogo, o sujeito 10 clicou na “verificação” e apareceu uma mensagem na tela. Tal sujeito percebeu que havia clicado no ícone sem ter escrito nada, porém, não sabia como fechar a mensagem de erro, sendo auxiliada pela professora.

Os alunos jogaram a palavra cruzada por aproximadamente 30 minutos e depois passaram para a atividade no programa de desenho “Tux Kids Paint”. Para começar, a professora pediu que os alunos fechassem o jogo de palavras cruzadas.

As duplas dos sujeitos 4, 6, 9 e 10 não precisaram de ajuda para fechar o jogo. Enquanto todos os outros sujeitos tiveram o programa fechado pela monitora ou pela professora. Já para abrir o novo programa, somente o sujeito 9 o fez sem precisar de ajuda.

O sujeito 3 pintou a tela e apagou. Sabia o ícone que precisava clicar para escolher a cor da tinta e aquele onde tinha a borracha para apagar. O sujeito 9 chamou a atenção da professora: “Morá<sup>13</sup>, nossa tela ‘tá’ vermelha!”. Logo depois clicou no ícone da borracha, apagou a pintura e deu espaço para o colega desenhar. O sujeito 4 abriu a tela onde se trocava os tons das cores, pois o tom de cor que ela queria não aparecia na caixa de cores. O sujeito 1 pintou e carimbou coisas sem sentido, apenas corria com o mouse. Depois clicou no ícone para abrir a caixa de texto e começou a escrever algumas palavras. No final da atividade, o sujeito 4 foi o único que fechou o programa. A brincadeira de desenho durou cerca de 10 minutos, não sendo possível observar todos os sujeitos.

A observação realizada mostrou que a maioria dos alunos não possui domínio do uso de computador e precisa de ajuda desde o momento de acessar a máquina e os programas usados. Enquanto conversavam com a monitora, todos demonstraram saber qual era o *login* e qual era a senha de acesso ao computador, porém, na hora de colocar na prática, percebeu-se que alguns sujeitos não sabiam muito bem qual informação completava qual espaço e a maioria mostrou não saber como escrever a senha.

No que tange à palavra cruzada, alguns sujeitos não souberam onde deveriam clicar para dar continuidade ao jogo, precisando ser ajudados. Já na atividade no programa “Tux Kids Paint”, onde eles eram livres para criar, os alunos não apresentaram problemas, utilizando, inclusive alguns recursos que não estavam disponíveis na tela inicial, como a troca de tons das cores.

O que se pode inferir é que os diferentes níveis de exigência de um jogo para outro, são fatores determinantes para o grau de dificuldade sentido pelo aluno, uma vez que o segundo jogo utilizado era um exercício mais lúdico, enquanto que o primeiro demandava maior compreensão e, inclusive, exigia dos alunos a escrita, habilidade à qual eles estão começando a ser inseridos.

---

<sup>13</sup> Significa professora em hebraico. Forma como os alunos se dirigem à professora.

Uma pequena comparação entre as duas brincadeiras realizadas no laboratório evidencia que o não saber realizar parte de uma atividade pode tê-los deixado um pouco apreensivos, bloqueando o raciocínio. Isso comprova que, para não “assustar” o aluno, é preciso preparar e desenvolver os conteúdos das atividades considerando-se os ritmos das crianças, suas necessidades e faixas etárias. (PACHECO, 2006). Quiçá, o jogo de palavra cruzada devesse ser apresentado ao aluno mais para o final do ano letivo quando ele já possuísse mais conhecimento sobre a escrita, uma vez que “[...] a finalidade do uso da Informática nessa faixa etária deve ser a de atender às necessidades do desenvolvimento infantil integral, apresentando possibilidades diversificadas e amplas, tendo o professor, um papel de mediador [...]” (PACHECO, 2006, p. 112), inclusive amparando-os a abrir os programas, uma vez que o software utilizado ali pode ser diferente daquele que o aluno é acostumado a usar em casa. Nessa idade, o uso da informática é apontado como um recurso contemplador da abrangência e da diversidade de atividades com temas a serem desenvolvidos, favorecendo atividades lúdicas, criativas e multidisciplinares (SANTOS; BARROS, 2008), desde que de acordo com o desenvolvimento do aluno.

#### 4.3.2.8 Habilidade 9: sabe que existem muitos livros de história e de imagens na biblioteca

Esta capacidade está relacionada à apreciação literária. Através dela, é possível entender quais são os tipos de livros que os alunos conhecem. Sejam eles livros de história, imagéticos, de quadrinhos, entre outros. A habilidade foi examinada utilizando-se as seguintes perguntas no grupo focal: f) quais tipos de livros você já viu na Biblioteca? Como são os livros que estão na Biblioteca? g) você acha que vai usar a Biblioteca nas próximas séries? Por quê?

A pergunta f) não trouxe, de cara, respostas sobre os diferentes tipos de livros para crianças disponíveis na Biblioteca. Os livros citados pelos alunos foram os de história, como a coleção “Quem tem medo”, no geral, mencionada pelo sujeito 8. Os outros alunos apenas confirmavam o que o colega havia dito e completavam com algo bem geral, como o sujeito 2, que disse: “Coleção quem tem medo e vários outros tipos.” Apenas o sujeito 7 contou a história de um livro, entretanto, ele não sabia o título do livro: “Esse é um livro que fala de como se cuida da natureza. Um

garoto que joga lixo no mar daí aparece um... ‘Um coisa’ feito de água e diz nunca mais jogue lixo no mar.” A pequena história contada pelo sujeito, mostrou que este livro o marcou e que ele aprendeu uma lição através desta história educativa.

Como os alunos citavam apenas a coleção “Quem tem medo”, a moderadora estimulou os alunos perguntando como eram esses “outros livros” que eles não especificavam e perguntou ainda se eles não conheciam livros só de imagem, por exemplo. Então surgiram algumas respostas mais diversificadas como a fábula “A galinha dos ovos de ouro”, de Ésope, também citado pelo sujeito 8. E comentários como do sujeito 1: “A gente lê bastante história de Quem tem medo. Um dia eu li um livro de piadas. Que era assim era uma casa que tinha uma menina que ficava fazendo muitas piadas [...]” Aqui, a aluna faz alusão ao gosto por histórias com conteúdo engraçado.

Posteriormente, o sujeito 8 lembrou de outro livro, dessa vez de imagem, ao qual ele denominou como um livro de inventar e disse que achou muito legal. O título do livro era “O menino e o caracol”, de Helena Alexandrino. O sujeito 1, ouvindo o título citado pelo colega, lembrou que também já havia retirado este livro e que também achou interessante. Por fim, o sujeito 7 comentou que já havia levado livros desse tipo e que sempre imaginava coisas de terror. Então, o sujeito 1 concluiu, dizendo que às vezes eles levam por empréstimo os livros “de inventar”, “[...] esses que só tem o nome na capa.” (Sujeito 1).

Através das respostas dos alunos entende-se que eles interagem com tais materiais, porém, com menor frequência. Daí não terem se lembrado desses livros inicialmente. Porém, de acordo com Coelho (2000) o uso dos livros de imagem é muito importante para o desenvolvimento da criança, pois a narrativa por imagem apresenta excelentes estratégias que elas empregam para conhecerem seres e coisas que se misturam no mundo que as rodeia e aprendendo a nomeá-las oralmente, sendo tão importantes quanto as narrativas.

Apesar de os alunos não terem se lembrado de outros livros como aqueles com pop-ups e histórias em quadrinhos, a biblioteca possui tais acervos. Porém, são materiais que não podem ser levados para casa, por isso, os alunos podem não tê-los citados, uma vez que acabam não sendo tão usados quanto os materiais disponíveis para empréstimo. Já as histórias em quadrinhos, chegaram a ser citadas em outro momento, mostrando que os alunos conhecem estes materiais, mas dizem que quase não os leem. Assim, acredita-se que estes materiais devam ser

apresentados aos alunos quando ele visita a Biblioteca, pois, como afirma Kuhlthau (2006), os alunos devem escutar e conhecer todos os tipos de histórias a fim de conscientizarem-se da variedade de livros disponíveis e desenvolverem o interesse por todos eles. Afinal, como as crianças irão gostar ou não de livros que eles nem chegaram a conhecer?

A pergunta g) tinha como finalidade constatar se os alunos conheciam outros materiais disponíveis na Biblioteca, que não fossem apenas as histórias infantis. Para tanto, eles responderiam se iriam ou não continuar usando a biblioteca nos anos seguintes. Assim, todos os alunos responderam que sim, seguiriam usando a biblioteca, e justificaram das seguintes formas:

“Porque às vezes tem prova e a professora deixa a gente ir lá na Biblioteca tirar livro pra poder estudar.” (Sujeito 7).

[...]

“[...] porque todos os anos a gente tem que estudar e a gente estuda na Biblioteca.” (Sujeito 4).

[...]

“Acho que a gente vai usar até terminar o colégio, porque a professora pode deixar a gente ir estudar lá na Biblioteca.” (Sujeito 1).

Embora os alunos tenham feito comentários breves sobre os livros de história e de imagem, mencionando apenas alguns títulos aleatórios, porém que os marcaram de alguma forma, os alunos mostraram entender que a Biblioteca possui uma gama enorme de materiais. Também, entenderam que a Biblioteca é para ser usada durante toda a vida escolar, pois ela é um apoio importante para a obtenção de um aprendizado pleno. Contudo, deve ser dada maior atenção aos tipos de livros que a Biblioteca possui, deixando todos estes materiais ao alcance das crianças.

#### 4.3.2.9 Habilidade 10: tem alguns livros e personagens preferidos

Esta habilidade está relacionada à preferência literária dos alunos, seus gostos por determinadas histórias e personagens.

Para descobrir os livros e personagens que mais chamam a atenção dos alunos foram feitas duas perguntas no grupo focal. São elas: h) de todas as histórias que você ouviu serem contadas pela professora ou das que você levou para ler em casa, qual é a que você mais gosta? i) de todas as histórias que você conhece qual seu personagem preferido? Por quê?

Os sujeitos 4, 7 e 8, citaram histórias da coleção “Quem tem medo”, como as que mais gostam, sendo, respectivamente, “Quem tem medo de escuro”, “Quem tem medo de onda” e “Quem tem medo de tempestade”. Os outros alunos disseram apenas que sempre gostam de todas as histórias que levam para casa ou que a professora lê para eles, ou que sempre gostam das histórias.

Quanto aos seus personagens favoritos, o sujeito 1 comentou: “Os personagens, dá ‘Quem tem medo’ são engraçados, as falas deles são engraçadas.” Outros personagens citados são de seriados de televisão e filmes, como a Carly, do seriado I Carly, e Miley Stewart, a Hannah Montana do seriado que leva o mesmo nome, e ainda os personagens do Star Wars.

A preferência dos alunos pelos livros da coleção “Quem tem medo”, demonstrada em diversos momentos durante a coleta de dados, e também por livros ou personagens engraçados pode ser entendida através das categorias de leitores propostas por Coelho (2000), que coloca os alunos do 1º ano como leitores com gostos por histórias engraçadas, que estimulem a imaginação, as emoções, o sentir, ou que mesquem a fantasia e o real. As histórias da coleção brincam com os temores das crianças nessa idade, de uma forma leve e engraçada, conforme se pode ver no trecho a seguir:

Quem tem medo de dentista  
 Nervosa como uma pilha,  
 imaginei o doutor Padilha:  
 um homem assustador,  
 malvado, aterrador,  
 torturando uma moça toda amarrada  
 na cadeira reclinada.  
 Minha mãe falou com ar satisfeito:  
 - Ele vai atender já, que sorte!  
 Mas eu senti um nó no peito!  
 Dentista pra mim era a morte!  
 Fonte: Joly, 2011.

Outros personagens como Carly e Hannah Montana também são engraçados. Já, os personagens de Star Wars são aqueles que mexem com a imaginação e a fantasia das crianças.

Por intermédio das respostas dos sujeitos, entende-se que eles possuem suas preferências em relação a histórias e personagens e que estas estão bastante ligadas ao estágio psicológico vivido pela criança na idade dos seis anos.

#### 4.3.2.10 Habilidade 11: começa a desenvolver a capacidade de apreciar as peculiaridades de diversos tipos de poemas

Nesta habilidade o aluno começa a perceber a sonoridade das palavras e as questões culturais envolvidas com a poesia. Coelho (2000) diz que, paralelamente ao conhecimento objetivo e lógico de herança cultural, as crianças devem ser estimuladas a desenvolver seu potencial intuitivo e criativo. E o convívio com a poesia é uma das portas de entrada para o desenvolvimento dessas potencialidades em cada indivíduo e do desenvolvimento de sua consciência crítica.

Assim, para verificar nos sujeitos tal habilidade fez-se uso da observação de uma atividade com poesia realizada em sala de aula e com os alunos sentados em suas mesas em grupos de quatro.

A professora distribuiu para todos os alunos a poesia “Qual o seu nome?” do autor André Neves. Cabe ressaltar que a poesia escolhida pela professora está de acordo com as indicações de Coelho (2000) para alunos que estão iniciando o contato com poesias. Tal autora diz que as poesias para essa idade devem ser lúdicas e divertidas, caso da poesia distribuída, que brinca com nomes próprios e comuns.

Então, a professora pediu que os alunos fizessem uma leitura silenciosa da poesia. Depois, ela leu a poesia para os alunos e conversaram sobre o que era rima citando algumas rimas conhecidas, como “oi cara de boi”. Também comentou as rimas da própria poesia lida, estando mais uma vez de acordo com as recomendações de Coelho (2000) que diz que o professor deve fazer comentários para ajudar a criança a descobrir novos detalhes e significados no que foi lido.

Depois a professora convidou os alunos a lerem a poesia com ela, em voz alta, lendo-a duas vezes. Somente os sujeitos 1 e 3 leram a poesia em voz alta e o sujeito 8 acompanhou a leitura em silêncio na segunda vez. Entende-se que o baixo índice de alunos lendo ou acompanhando a leitura da poesia está relacionado à que a maioria deles está começando a se familiarizar com as letras agora e são poucos os que efetivamente sabem ler na turma, como foi visto em análises anteriores. Isso não quer dizer que os alunos não prestavam atenção ao que lhes era lido, uma vez que foram apenas os sujeitos 5 e 7 que aparentaram estar dispersos. Já os sujeitos 1, 2, 3, 6 e 8 apreciaram a leitura da poesia e entendiam que se tratava de um jogo

com nomes e outros substantivos comuns. O sujeito 4 chegou para a aula depois que a professora havia terminado de ler a poesia.

Depois da leitura, a professora usou a poesia para trabalhar com nomes, onde cada aluno devia circular a lápis os nomes próprios. Devido às dificuldades de leitura, a maioria dos sujeitos não sabia circular a palavra, mas sabia falar qual era a que devia ser circulada. Em seguida a professora propôs aos alunos realizarem rimas com seus nomes e os sujeitos 1, 2, 4, 6 e 8 não apresentaram dificuldades em fazer as rimas, outros tiveram um pouco de dificuldade justificada pela baixa quantidade de palavras que rimam com seus nomes. Mas no fim, com a ajuda dos colegas, todos tiveram suas rimas.

Os sujeitos demonstraram apreciar e entender as peculiaridades dos poemas e a diferença de poesia e narração, através das suas próprias criações depois de trabalhar a poesia “Qual o seu nome?” O sujeito 5, entendendo a importância de se trabalhar poesia sugeriu que eles lessem poesias nas outras turmas do colégio para levar essas características literárias aos outros alunos. Ainda, a professora soube incentivá-los a criar seus jogos poéticos que, segundo Coelho (2000) é um exercício que enriquece interiormente a criança e amplia sua leitura do mundo.

#### *4.3.3 Habilidades de Carol Kuhlthau versus habilidades dos alunos: um resumo do desempenho dos sujeitos*

Como modo de resumo da relação das habilidades desenvolvidas pelas crianças estudadas com as habilidades listadas por Kuhlthau para a faixa etária, desenroladas nas seções anteriores, apresenta-se aqui um quadro resumo das habilidades informacionais da etapa. O que se buscou foi fazer um resumo das análises com alguns comentários gerais sobre o desenvolvimento das habilidades por parte dos sujeitos e enfatizando alguns fatos para os quais o colégio precisa dar maior atenção.

Sendo assim, a seguir encontra-se o Quadro 5 com as habilidades referentes à fase I, 1ª etapa:

**Quadro 5 – Quadro resumo das habilidades de localização e interpretação**

<b>HABILIDADES DE LOCALIZAÇÃO E INTERPRETAÇÃO</b>
• Sabem que os materiais da biblioteca estão organizados numa determinada ordem.
• Estão desenvolvendo a compreensão de sua responsabilidade na manutenção da ordem dos materiais.
• Sabem que a biblioteca tem livros para emprestar e usar.
• Sabem que muitas crianças usam a biblioteca.
• Consegue, com a ajuda do bibliotecário, escolher um livro para levar pra casa por empréstimo.
• Conseguem cuidar dos livros que levaram por empréstimo ou que usam na biblioteca.
• Dão conta de seguir as rotinas de empréstimo.
• Estão desenvolvendo habilidades de observar as imagens e sons da história.
• Estão desenvolvendo habilidades de reagir ao que é visto e ouvido.
• Estão desenvolvendo habilidades de usar <i>links</i> e identificar ícones em documentos hipertextuais.
• Sabem que existem muitos livros de história e de imagens na biblioteca.
• Têm alguns livros e personagens preferidos.
• Começam a desenvolver a capacidade de apreciar as peculiaridades de diversos tipos de poemas.

Fonte: elaborado pela autora, 2012.

Quanto às habilidades de localização, que são as duas primeiras do quadro, os sujeitos demonstraram que compreendem a organização dos materiais na Biblioteca, bem como que estão cientes da sua responsabilidade em manter a sua ordem. Já nas habilidades de interpretação, são necessárias algumas adaptações no desenvolvimento de algumas habilidades para que as crianças passem a desenvolvê-las com êxito.

Em relação às habilidades de observar as imagens e sons da história e reagir ao que é visto e ouvido, infere-se que o ambiente onde a história é contada é essencial para alcançar as habilidades. Na contação de história assistida na Biblioteca se verificou que as crianças comentavam e interagem com o que viam e ouviam na narração de forma espontânea. Já na sala de aula foi necessário o incentivo da professora, conforme descrito na análise das duas habilidades. Então, para que as crianças aproveitem mais as histórias contadas diariamente pela professora, desenvolvendo as habilidades de ver, ouvir e interagir é importante preparar o ambiente da sala de aula para a contação diária. Caso contrário elas

continuarão dispersas e isto implicará em dificuldades no desenvolvimento de tais habilidades.

Na atividade de uso de ícones e *links* no computador, onde os sujeitos precisavam usar os *links* para avançar, eles apresentaram dificuldade, uma vez que deviam clicar, escrever, clicar outra vez e verificar. Era uma série de ações, para uma atividade cujo principal objetivo era a escrita e não apenas realizar *links*. Nesse momento da vida escolar, o objetivo maior da atividade deveria ser o uso dos *links* e dos ícones, para a criança se familiarizar com o uso das ferramentas e desenvolver a habilidade relacionada a estes recursos. Assim, a atividade realizada pode não estar gerando a habilidade nas crianças pelo fato das crianças ainda não estarem alfabetizadas, cabendo, então, a realização de atividades mais lúdicas, mas com o mesmo objetivo.

Quanto à habilidade relacionada ao conhecimento dos livros que a Biblioteca possui, é importante mostrar aos alunos desde o princípio o que a Biblioteca tem para oferecer-lhes, e com o passar dos anos, seguir realizando este exercício, para que eles reconheçam todos os materiais que podem desfrutar para seu crescimento intelectual. Além de poder distingui-los. Na idade dos seis anos, devem-se apresentar às crianças todos os tipos de livros que a biblioteca tem para elas, e não restringi-las a acessar apenas uma coleção específica. Assim, elas elegem aqueles que mais gostam e passam a se interessar pelos livros e pela leitura, desenvolvendo plenamente a habilidade, uma vez que acessam e conhecem todos os livros que a biblioteca adquiriu para elas.

As análises resultaram em um desenvolvimento positivo das habilidades informacionais por parte dos sujeitos, uma vez que desenvolveram e estão desenvolvendo a maioria das habilidades propostas para a etapa aqui estudada. Esse resultado era esperado, uma vez que os sujeitos encontram-se no final da idade correspondente à etapa, estando praticamente competentes nas habilidades correspondentes a esta etapa e prontos para desenvolver novas habilidades informacionais.

#### **4.4 Satisfação dos alunos quanto à Biblioteca**

Depois de identificar o desempenho dos alunos de acordo com as habilidades propostas por Kuhlthau, verifica-se a satisfação dos alunos em relação à forma como

eles obtêm tais habilidades na Biblioteca do colégio. Ou seja, se eles estão contentes com os produtos e serviços que a Biblioteca lhes oferece.

Kotler e Keller (2006) dizem que satisfação é o sentimento de prazer ou decepção resultante da comparação do desempenho esperado de um produto ou serviço em relação às expectativas do indivíduo que o busca. O autor também afirma que o índice de satisfação deve ser medido regularmente porque esse é o segredo para reter clientes.

Segundo o *Modelo TUNE para la formación de usuarios de bibliotecas* (2005), é importante avaliar o nível de satisfação dos usuários com respeito à biblioteca para conhecer como eles se sentem quando utilizam seus produtos e serviços. E Lancaster (1996) afirma que considerar a satisfação dos usuários ajuda o bibliotecário a alocar recursos de modo mais eficiente. Em se tratando de biblioteca escolar essa avaliação de satisfação precisa, sem dúvida, ser realizada, pois este é um espaço de interação com crianças que estão começando a frequentar o ambiente da biblioteca. Por isso, ela deve ser convidativa e acolhedora para os alunos.

Assim, para entender o nível de satisfação dos alunos em relação à Biblioteca do Colégio Israelita, foram feitas duas perguntas onde, numa delas, os sujeitos deveriam dizer o que gostam de fazer na Biblioteca e na outra, o que não gostam. As respostas obtidas em se tratando das atividades que gostam de praticar são as seguintes:

“Tirar livro.” (Sujeito 7).

“A gente gostava de brincar com fantoche, mas um colega [...] não sabia brincar e a Morá não deixou mais.” (Sujeito 8).

“A gente brincava com fantoche.” (Sujeito 4).

“A gente lê livros e brincava de teatro de fantoche.” (Sujeito 3).

“Retirar livros e fazer teatrinho de fantoche.” (Sujeito 1).

O sujeito 2, confirmou que seus gostos eram iguais aos dos colegas.

Nesse momento, os sujeitos citaram poucos serviços da Biblioteca, pois todos acabaram comentando sobre a brincadeira com fantoches à qual não brincam mais. Esse tipo de repetição de ideias é bastante comum nessa idade. A criança o faz com o intuito de assegurar-se de um saber, pois ela não quer correr o risco de errar. (MACHADO, [1998]). A moderadora ainda tentou estimular os sujeitos a darem novas respostas, mas eles disseram que era isso o que eles gostavam de fazer. Além da repetição típica da idade, as respostas pontuais dos alunos podem ser

consequência do pouco contato que eles possuíam até o momento com a moderadora, sentindo-se, no começo da conversa, um pouco envergonhados.

Já, quando perguntados sobre o que não gostam de fazer, os alunos disseram que todas as atividades praticadas na Biblioteca são de seu agrado. Não há nenhum produto ou serviço com os quais eles estejam insatisfeitos. As únicas reclamações foram em relação a atitudes de colegas.

“Tem um colega [...] que estragou o joguinho e foi chato porque a gente queria brincar.” (Sujeito 8).

[...]

“Não gosto que os colegas fazem barulho, daí estraga a nossa leitura e a gente pode se perder no livro que tá lendo.” (Sujeito 1).

O primeiro comentário se refere à brincadeira com os fantoches disponíveis na Biblioteca Vira Letra-Vira Livro. Nesse momento aparentaram estar tristes por não poderem mais brincar com os fantoches, mas em outro momento disseram que já são grandes e podem fazer outras atividades, deixando os fantoches para os colegas mais novos. Eles entendem que os fantoches são para as crianças que não sabem ler e eles, como estão se alfabetizando, podem começar a pegar livros e ler histórias de verdade. Então, já não se sentem mais tristes por não usufruírem desse produto. Assim como entendem que um dia deixarão de usar a Biblioteca Vira Letra-Vira Livro e passarão a usar a Pedro Birmman e que isso faz parte do seu desenvolvimento e crescimento intelectual. Já o segundo comentário, é uma queixa de alguns ruídos que os colegas produzem na Biblioteca e que perturbam sua concentração durante a leitura.

Os sujeitos disseram que gostam, principalmente, de retirar livros e ler no espaço da Biblioteca, que é o que nessa idade, os alunos mais fazem nesse ambiente, como pôde ser visto nas habilidades básicas propostas pela autora Carol Kuhlthau para a fase. Então, a partir desse contato com a Biblioteca é que se infere a satisfação dos sujeitos com o que lhes é oferecido, uma vez que não se podem avaliar conhecimentos que a criança não possui, como o uso da Biblioteca para pesquisas.

Portanto, as respostas dos sujeitos apresentaram pontos positivos da Biblioteca, mostrando que eles estão satisfeitos com os serviços e produtos que a Biblioteca lhes proporciona, já que podem retirar livros para ler em casa, bem como ler na própria Biblioteca. Esse resultado comprova que o trabalho realizado pela equipe da Biblioteca está de acordo com a expectativa dos sujeitos desta pesquisa,

e que a atenção dada por ela também agrada a estes pequenos usuários.

Saber que a Biblioteca está recebendo críticas positivas é muito importante, pois assim entende-se que ela está adaptada ao ambiente escolar tornando-se um espaço motivador da leitura, como colocam Kieser e Facchin (2000). E, principalmente, conquistando seus usuários que reconhecem sua importância como base da formação e da futura educação continuada.

#### **4.5 Atividades propostas à Biblioteca do Colégio Israelita**

Com base nas análises realizadas e no desempenho dos alunos no desenvolvimento das habilidades informacionais para a fase I, 1ª etapa, busca-se propor algumas novas atividades de educação de usuários para melhorar ainda mais a competência dos pequenos usuários da Biblioteca Vira Letra-Vira Livro. As sugestões procuram servir como mais um estímulo ao uso da Biblioteca, além das que já existem atualmente, e especialmente, buscam contemplar as habilidades às quais as crianças ainda não desenvolveram integralmente, uma vez que se concorda com Carpallo Bautista ([2006]), que diz que a formação de usuários deve ser entendida como um conjunto de atividades de caráter pedagógico, com o intuito de proporcionar a máxima utilização das possibilidades informativas da biblioteca.

Monfasani e Curzel (2006) dizem que as atividades propostas devem incluir um conjunto de dados, informações, conceitos e procedimentos que os usuários adquirirão durante o seu desenvolvimento. As mesmas autoras afirmam que é importante definir o “porque” e o “para que” de cada atividade. Assim, as atividades aqui recomendadas são resultado da conversa no grupo focal, ou seja, sugestões dos próprios sujeitos, além, das análises dos dados que apontaram serem necessárias algumas modificações no ensino para que a aprendizagem das habilidades seja concluída. Estas ações não consideram o orçamento da Biblioteca para sua execução. Entretanto, apenas uma das atividades possui um alto custo de implementação, mas não podia, por isso, ser ignorada já que foi uma sugestão dos sujeitos.

Nas seções a seguir estão as ações propostas à Biblioteca como forma de complementar seu programa de educação de usuários. São atividades que vão desde brincadeiras com livros de histórias, até jogos com videogame, passando por

atividades lúdicas de uso do computador. São ações diversificadas, para persuadir e encantar as crianças.

#### 4.5.1 “Ensinando o cuidado com os livros”

Para Kuhlthau (2006) a habilidade de zelar pelos livros é importante para ensinar às crianças desde cedo o valor de se cuidar do que é coletivo. Portanto, esta atividade é uma sugestão para melhorar a habilidade de cuidado dos livros. Surgiu depois das observações feitas durante a visita agendada à Biblioteca, onde se observou que as crianças não tinham todo o cuidado no manuseio dos livros, apesar de terem mostrado no grupo focal que estão cientes do zelo que se deve ter por eles.

Propõe-se que esta atividade seja feita com as crianças de quatro a seis anos para que elas possam ir entendendo a importância do cuidado com os livros.

Consiste em mostrar às crianças um vídeo sobre a importância de cuidar dos livros e expor algumas formas de cuidado. Um exemplo bem fácil, para crianças de quatro anos é o vídeo “Cuidado com os livros”<sup>14</sup>. Já, para crianças de seis anos pode-se usar o vídeo “Lições do livro”<sup>15</sup>. Ambos estão disponíveis no *Youtube*. Depois de assistir ao vídeo, pede-se que cada uma das crianças desenhe um dos cuidados que se deve ter com o livro. Após, faz-se comentários sobre o desenho de cada um e ao final, se expõe os desenhos dos alunos na Biblioteca, nos corredores da escola e na sala de aula, como forma de promover o zelo com os materiais da Biblioteca.

A atividade é realizada sempre no início do ano letivo para que as crianças aprendam e/ou relembrem quais são os cuidados que se deve ter para não danificar os livros.

A duração da atividade é de 30 minutos.

Posteriormente, a Biblioteca pode criar seus próprios vídeos com a ajuda dos alunos.

---

<sup>14</sup> Endereço do vídeo: <http://www.youtube.com/watch?v=TgbQXjjOHbY&feature=related>

<sup>15</sup> Endereço do vídeo: [http://www.youtube.com/watch?v=Ci0XZdyJL6Q&feature=player\\_embedded](http://www.youtube.com/watch?v=Ci0XZdyJL6Q&feature=player_embedded)

#### 4.5.2 “Conhecendo o acervo de livros infantis”

Esta atividade surgiu do desconhecimento dos sujeitos de alguns tipos de livros importantes para seu desenvolvimento, verificado na habilidade que tratava dos livros de história e de imagem na biblioteca. Então, se propõe que a Biblioteca realize uma atividade apresentando às crianças todos os tipos de livros que estão à sua disposição, desde as narrativas, até as histórias em quadrinhos.

Sugere-se que a atividade seja realizada com as crianças de quatro a seis anos, para desenvolver a habilidade de reconhecimento dos livros da biblioteca. A atividade pode ser feita no início do ano letivo para que as crianças aprendam e/ou relembrem o acervo. Pode ser uma atividade rápida, levando no máximo 30 minutos.

Os materiais a serem utilizados são: livros de história, livros de imagem, livros de poesia, livros de pop-ups e histórias em quadrinhos, ao menos dois exemplares de cada para que possam ser distribuídos aos alunos.

O que se objetiva com a atividade é que os alunos se familiarizem com as variedades de livros existentes na Biblioteca, além de ensiná-los quais são as diferenças entre um livro e outro, para que a criança possa eleger aquele que mais gosta, servindo como uma forma de incentivo à leitura. Outra finalidade é que as crianças interajam com os livros que não podem levar para casa por empréstimo, como os livros de pop-ups e as histórias em quadrinhos. Estas foram também uma sugestão de todos os alunos que disseram que gostariam de lê-las, mas que não têm tido acesso.

A utilização de diferentes tipos de livros com imagens são essenciais no processo de comunicação imagem/leitor, pois atingem diretamente o pensamento intuitivo/globalizador característico da infância. Além disso, as histórias em quadrinhos e os livros com pop-ups são literaturas mais fáceis, correspondendo a um processo de comunicação que atende mais facilmente a predisposição psicológica da criança. (COELHO, 2000). Por isso o fascínio das crianças por tais livros e a importância de mostrar a elas que a biblioteca possui esses materiais para serem desfrutados.

#### 4.5.3 “Discutindo a história”

A atividade proposta tem como objetivo estimular as crianças a comentar o que observam e o que ouvem nas histórias, complementando as habilidades de observar e reagir ao que é visto e ouvido.

Sugere-se que se realize esta ação depois de todas as contações de história, para que a criança comente o que ouviu e viu, desenvolvendo as habilidades de recordar e parafrasear, tão importantes para a etapa. Como é uma atividade feita depois de todas as contações, não precisa durar muito tempo, sendo de aproximadamente 15 minutos e dando espaço para que todos falem.

Kuhlthau (2006) afirma que esta ação, além de gerar nas crianças a compreensão da história e o contraste com suas próprias experiências, ainda cria a consciência de que os livros são importantes e significativos.

#### 4.5.4 “Navegando na história”

A proposta é uma reformulação da atividade realizada no Núcleo de Informática, onde se sugere usar jogos e histórias simples e lúdicas que ajudem as crianças a desenvolverem a habilidade de interagir com documentos textuais. A preocupação é que a criança entenda o significado dos ícones e pratique o uso dos *links* e a movimentação do mouse. Autores como Santos e Barros (2008), Pacheco (2006) e Kuhlthau (2006) defendem o uso do computador na escola para que as crianças possam manipulá-lo e pouco a pouco prepararem-se para encarar os desafios impostos por estas tecnologias e chegarem sozinhos a soluções. Então, optou-se por sugerir para esta atividade um site bem simples e que está disponível na internet gratuitamente, cujo endereço é: “[www.angela-lago.com.br](http://www.angela-lago.com.br)”.

Esta atividade é indicada para as crianças do 1º ano, mas pode ser usada em outros níveis também, trocando o material que é usado, podendo, por exemplo, usar histórias mais complexas. O professor é quem prepara a atividade para a criança, deixando a página inicial do site na tela do computador para que a criança escolha a opção com a qual deseja brincar, deixando para o aluno apenas a obrigação de jogar.

A duração estimada para a atividade é de 30 minutos. Neste tempo, a criança brinca com histórias, músicas infantis e até mesmo com as letras, e o mais

importante, interagindo com os roteiros. O ideal é que a brincadeira seja desenvolvida individualmente, mas caso não haja computadores suficientes, pode-se optar por formar duplas, desde que todos tenham sua vez de jogar.

Esta é uma atividade direcionada para a compreensão do uso do computador e suas ferramentas, com o objetivo de estimular a criança a usá-lo sem medos e a compreender essa tecnologia com a qual ela será obrigada a conviver no futuro.

#### 4.5.5 “Hora do jogo na biblioteca”

A principal sugestão dos alunos foi que tivessem videogames disponíveis na Biblioteca para que eles pudessem jogar. Inclusive, a ideia do sujeito 8 era que existissem dezenove (número de alunos na turma) videogames para que todos pudessem jogar simultaneamente. E o sujeito 7 complementou que podiam ter várias gerações do aparelho, como Playstation 3, Playstation 2, Playstation 1 e Wii.

Como esta foi uma resposta surpreendente, resolveu-se buscar na literatura se estes materiais são indicados ou não para bibliotecas escolares. O que se encontrou foi que as próprias Diretrizes da IFLA/UNESCO para biblioteca escolar sugerem a compra, por parte das bibliotecas, de videogames como materiais de lazer. E, ainda, que a ALA (*American Library Association*) possui dicas sobre uso de videogames em bibliotecas e também criou o *Gaming Symposium*, simpósio para discutir este assunto. Além de investir em projetos que levam videogames para as escolas norte-americanas.

Para Rocha (2009) os videogames não são substitutos dos livros, mas uma forma de entretenimento consolidada que pode contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento de habilidades de diversas áreas, como as habilidades cognitivas de análise, planejamento e tomada de decisão. O autor sugere que se façam atividades com os jogos da mesma maneira que se faz com os livros, onde se possa intercambiar impressões, conhecimentos e informações sobre eles. E ainda realizar encenações dos jogos e discutir outros desfechos, no sentido de trabalhar com a imaginação da criança.

Em relação aos jogos usados, Rocha (2009) sugere que se usem jogos educativos gratuitos e que têm como finalidade ensinar ou conscientizar os jogadores sobre um determinado tema.

A atividade com videogame é uma ação interessante, porém, difícil de ser executada pelo alto custo e também, pelas mudanças estruturais que a biblioteca é obrigada a fazer, uma vez que precisaria de um espaço isolado para oferecer essa atividade sem prejudicar os outros usuários. Contudo, pode-se adaptar a atividade ao invés de se ter um espaço fixo na biblioteca e investir na aquisição fixa de equipamentos. Uma forma é através de torneios de videogame realizados periodicamente, onde se pode colocar um telão na biblioteca ou no pátio da escola e desenvolver a atividade.

Então, o que se propõe e que é mais viável à escola é que a Biblioteca organize um torneio no pátio da escola utilizando jogos como “Food Force”, um jogo criado pela Organização das Nações Unidas (ONU), onde o jogador tem que correr contra o tempo para salvar os milhares de famintos espalhados pelo mundo, ou “Stop Disasters”, criado por um órgão ligado à ONU, que ensina as crianças a se prevenirem de desastres naturais.

No torneio podem participar as turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. As turmas podem se dividir em equipes menores, de seis participantes, para todos poderem jogar.

Para estrutura seriam utilizados cinco videogames ligados a telões para melhor visualização e para que um participante de cada série possa jogar simultaneamente. A ideia dos telões é também que os participantes possam “imersão” na atividade.

A atividade pode ser realizada semestralmente ou anualmente, durante a Feira do Livro e pode levar o tempo de uma tarde de aula.

Ganha o grupo que tiver maior pontuação. A Biblioteca decide o prêmio para a turma vencedora, que pode ser desde um livro, um filme infantil, um jogo, entre outras recompensas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado buscou verificar nas crianças do 1º ano do Colégio Israelita, se elas possuíam as habilidades informacionais propostas por Kuhlthau (2006) para a fase I, 1ª etapa. Para tanto, utilizou-se como ponto de partida constatar a partir de que ações as crianças teriam ou não tais habilidades desenvolvidas. Este objetivo tinha o intuito de entender o quanto a Biblioteca estava preocupada com a aprendizagem das habilidades de busca e uso da informação por parte de seus alunos, bem como, de averiguar como este aprendizado era repassado a eles. Ao que se inferiu que a Biblioteca possui uma preocupação com a prática de uso dos seus materiais e da frequência dos alunos a este espaço, pois apresentou uma variedade de atividades de educação de usuários sugeridas aos diversos anos, abrangendo desde o Maternal até o fim do Ensino Fundamental.

Quanto ao conceito de biblioteca, a pergunta foi utilizada a título de conhecer um pouco os sujeitos e para mensurar sua proximidade com o espaço. As crianças mostraram entender, à sua maneira, o que é a biblioteca. Suas respostas eram curtas, porém descreviam tudo o que na sua idade praticam neste ambiente, criando seu conceito de biblioteca.

Analisando o principal objetivo deste trabalho, que era o de relacionar as habilidades da autora Carol Kuhlthau com as habilidades desenvolvidas pelos sujeitos, obteve-se um resultado de desenvolvimento completamente positivo para as habilidades de localização. Os sujeitos reconhecem que os materiais da Biblioteca possuem uma ordem relativa na estante e que é da responsabilidade deles ajudar a mantê-la, para que os outros usuários, assim como eles, encontrem o que procuram.

Já para as habilidades de interpretação, não se obteve os mesmos resultados. Apesar de as crianças terem alcançado a maioria das habilidades, ainda há habilidades que necessitam melhor atenção por parte do colégio. Este precisa pensar em preparar o espaço da contação de história na sala de aula, criando um ambiente acolhedor, ao invés de as crianças ouvirem as histórias sentadas em suas mesas de aula; e lembrar que os alunos estão em processo de alfabetização, tendo, portanto, que criar atividades mais lúdicas para o desenvolvimento das habilidades de uso de *links* e ícones em documentos hipertextuais.

Como sugestão de melhorias visando os pontos acima relatados, foram propostas reformulações de ações já aplicadas pela Biblioteca, bem como novas atividades de educação de usuários que, se realizadas dentro do ano letivo, podem desenvolver completamente as habilidades às quais se destina. Também se recomenda que se prepare um canto da sala de aula onde as crianças possam sentar-se de forma cômoda, perto da professora, tornando o ambiente agradável para ouvir a história. Assim, as crianças prestam mais atenção à narrativa e passam a interagir espontaneamente com ela, como aconteceu quando ouviram a contação na Biblioteca.

Outro objetivo da pesquisa era procurar saber se os sujeitos estavam contentes com as atividades e os produtos que a Biblioteca lhes oferecia. Ao que se inferiu que eles estão felizes com a interação que a Biblioteca lhes proporciona com novos conhecimentos e descobertas. Também demonstraram, através disso, que continuarão visitando o espaço.

Finalizando as considerações sobre os objetivos aqui estudados entende-se que, no geral, os alunos estão bem preparados para seguirem à próxima etapa de desenvolvimento de habilidades, uma vez que esta pesquisa foi realizada no início do ano letivo e as crianças possuem todo um ano pela frente para desenvolverem plenamente as habilidades às quais não dominam completamente, valendo-se das sugestões aqui propostas, se implementadas pela Biblioteca.

Refletindo-se sobre as reais causas do resultado positivo de desenvolvimento de habilidades informacionais encontradas nos sujeitos, considera-se que elas podem ser, entre outras: a preocupação da Biblioteca em atendê-los desde o nível Maternal, ou seja, desde os três anos de idade; as inúmeras atividades de educação de usuários aplicadas pela Biblioteca, corroborando a importância declarada no referencial teórico deste trabalho; e a cooperação do bibliotecário com a coordenação pedagógica e professores, também muito enfatizada no referencial teórico. Assim, entende-se que quanto mais a criança participa das atividades da Biblioteca e quanto antes começa a frequentar este espaço, antes ela entende o que é a biblioteca e o que esta pode lhe oferecer para obter um aprendizado completo.

Ainda, ressalta-se que não basta aplicar atividades às crianças no espaço da biblioteca, mas sim, faz-se importante avaliá-las. A avaliação faz parte do programa de educação de usuários, portanto deve ser utilizada para reconhecer se as crianças se identificam com as atividades de educação de usuários que lhes são

proporcionadas e, principalmente, verificar se através destas atividades as crianças estão adquirindo as habilidades informacionais que as tornarão competentes em informação no futuro. Os resultados das avaliações devem ser utilizados para adequar as atividades ao gosto das crianças e também para proporcionar melhoras no ensino de tais habilidades, como ocorreu neste estudo, onde se avaliou cada habilidade dos sujeitos e se apresentou sugestões para desenvolvê-las plenamente.

Para finalizar, salienta-se a importância que deve ser dada ao desenvolvimento das habilidades informacionais nas bibliotecas das escolas, começando a desenvolvê-las nas crianças desde cedo, como propõe Kuhlthau (2006). A biblioteca passa a servir como um laboratório de aprendizagem. Ali as crianças vão ganhando novas habilidades gradativamente e chegando logo à competência informacional. A competência informacional passa, então, a se refletir em variados aspectos, como pode ter acontecido com os alunos do Colégio Israelita quando obtiveram melhores notas no ENEM em 2009.

## REFERÊNCIAS

- ALA; AASL. **Standards for Initial Preparation of School Librarians**. [Chicago], 2010. Disponível em: <[http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/aasleducation/schoollibrary/2010\\_standards\\_with\\_rubrics\\_and\\_statements\\_1-31-11.pdf](http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/aasleducation/schoollibrary/2010_standards_with_rubrics_and_statements_1-31-11.pdf)>. Acesso em: 8 nov. 2011.
- ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco. Bibliotecário escolar : seu perfil, seu fazer. In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli. **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. São Paulo : Polis, 2006. Cap. 4.
- AMATO, Mirian; GARCIA, Neise Aparecida Rodrigues. A biblioteca escolar. In: GARCIA, Edson Gabriel. **Biblioteca escolar** : estrutura e funcionamento. São Paulo: Loyola, 1989. p. 9-23.
- BARBOSA, Christine Jaroski; SANTOS, Luciane Rodrigues da Silva. Contação de história para crianças dos anos iniciais. **Revista FACEVV**, Vila Velha, n. 3, p. 23-33, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.facevv.edu.br/Revista/03/ARTIGO%20CHRISTIANE%20JAROSKY.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2012.
- BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2010. 216 p.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa : Edições 70, 1995. 281 p.
- BASTOS, Gustavo Grandini; ROMÃO, Lucília Maria Souza. A construção de bibliotecas comunitárias e o desejo de acessar : sentidos em movimento. **Datagramazero – Revista de Informação**, [Rio de Janeiro], v. 12, n. 4, ago. 2011. Disponível em: <[http://www.dgz.org.br/ago11/Art\\_03.htm#R1](http://www.dgz.org.br/ago11/Art_03.htm#R1)>. Acesso em: 6 out. 2011.
- BATISTA, Lisiane Ulguim. **Ações de educação de usuários desenvolvidas em bibliotecas de escolas particulares de Porto Alegre** : estudo de caso. 2010. 72 f. Trabalho de Conclusão (Graduação)–Curso de Biblioteconomia, Departamento de Ciências da Informação, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, UFRGS, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27832/000766916.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 08 set. 2011.
- BERG, Katharina. Competência em informação e bibliotecas escolares [entrevista]. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, Nova Série, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 92-97, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/download/177/192>>. Acesso em: 11 maio 2012.
- BONOTTO, Martha Eddy Krummenauer Kling. Reflexões sobre a biblioteca escolar. In: SIQUEIRA, Neiva Alves; XAVIER, Adriana Gonçalves; MEDEIROS, Simone Cristina da S. **Saberes Específicos**. Porto Alegre : Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal da Educação, 2007. p. 161-176.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais** : introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, DF : MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2011.

CALDEIRA, Paulo da Terra. O espaço físico da biblioteca. In: **A BIBLIOTECA escolar** : temas para uma prática pedagógica. 2. ed., 2 reimp. Belo Horizonte : Autêntica, 2008. p. 47-49.

CAMPELLO, Bernadete Santos. A competência informacional na educação para o século XXI. In: **A BIBLIOTECA escolar** : temas para uma prática pedagógica. 2. ed. Belo Horizonte : Autêntica, 2002. p. 9-11.

\_\_\_\_\_. A escolarização da competência informacional. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação** : Nova Série, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 63-77, dez. 2006. Disponível em: <<http://www.febab.org.br/rbbd/ojs2.1.1/index.php/rbbd/article/view/18/6>>. Acesso em: 6 set. 2011.

\_\_\_\_\_. **Letramento informacional** : função educativa do bibliotecário escolar. Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2009. 79 p.

\_\_\_\_\_. O movimento da competência informacional : uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v32n3/19021.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2011.

CAMPOS, Cláudia de Arruda; BEZERRA, Maria de Lourdes Leandro. Bibliotecas escolares: um espaço estratégico. In: GARCIA, Edson Gabriel. **Biblioteca escolar** : estrutura e funcionamento. São Paulo : Loyola, 1989. p. 77-96.

CAREGNATO, Sônia Elisa. O desenvolvimento de habilidades informacionais : o papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. **Revista de Biblioteconomia & Comunicação**, Porto Alegre, v. 8, p. 47-55, jan./dez. 2000. Disponível em: <<http://eprints.rclis.org/bitstream/10760/11663/1/artigoRBC.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2011.

CARPALLO BAUTISTA, Antonio. La formación de usuarios en las bibliotecas escolares. In: **La nueva alfabetización** : un reto para la educación del siglo XXI. [2006], p. 1-11. Disponível em: <<http://www.cesdonbosco.com/revista/congreso/03-Antonio%20Carpallo%20Bautista.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2012.

CARVALHO, Maria da Conceição. Educação de usuário em bibliotecas escolares : considerações gerais. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v. 9, n.1, p. 22-29, jan./jun. 1981. Disponível em: <<http://www.brapci.ufpr.br/download.php?dd0=16932>>. Acesso em: 12 out. 2011.

CASTRO, Cesar Augusto. Ensino e biblioteca : diálogo possível. **Transinformação**, Campinas, v.15, n.1, p. 63-72, jan./abr. 2003. Disponível em: <<http://revistas.puc-campinas.edu.br/transinfo/viewarticle.php?id=15>>. Acesso em: 4 out. 2011.

CAVALCANTE, Lídia Eugênia. Políticas de formação para a competência informacional : o papel das universidades. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 47-62, dez. 2006. Disponível em: <<http://www.febab.org.br/rbbd/ojs-2.1.1/index.php/rbbd/article/view/17/5>>. Acesso em: 11 out. 2011.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil** : teoria, análise, temática. São Paulo : Moderna, 2000. 284 p.

COLÉGIO ISRAELITA BRASILEIRO. [**Portal do colégio**]. Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<http://www.colegioisraelita.com.br/>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

CÓRDOBA GONZÁLEZ, Saray. La formación de usuarios con métodos participativos para estudiantes universitarios. **Ciência da Informação**, v. 27, n. 1, p. 61-65, jan./abr. 1998. Disponível em: <[http://dici.ibict.br/archive/00000639/01/La\\_formaci%C3%B3n\\_de\\_usuarios.pdf](http://dici.ibict.br/archive/00000639/01/La_formaci%C3%B3n_de_usuarios.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2012.

CORRÊA, Elisa Cristina Delfini. et al. Bibliotecário escolar : um educador? **Revista ABC** : Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 107-123, 2002. Disponível em: <<http://dici.ibict.br/archive/00000882/01/Rev%5B1%5D.AC-2005-77.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2011.

CUNHA, Murilo Bastos da. Biblioteca universitária e educação do usuário. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v. 14, n. 2, p. 175-188, 1986.

DELACOURS-LINS, Sylvie. Olha! Vem cá ver! : Leituras compartilhadas das crianças na mediateca. In: CONGRESSO INTERNACIONAL EM ESTUDOS DA CRIANÇA – INFÂNCIAS POSSÍVEIS, MUNDOS REAIS, 1, 2008, Braga. **ABZ da leitura** : orientações teóricas. Disponível em: <[http://195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/documentos/ot\\_sylvie\\_delcours\\_a.pdf](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/documentos/ot_sylvie_delcours_a.pdf)>. Acesso em: 19 abr. 2012.

DIAS, Maria Matilde Kronka; PIRES, Daniela. **Usos e usuários da informação**. São Carlos : EDDUFSCAR, 2004. 48 p.

DOYLE, Christina. Outcome Measures for Information Literacy Within the National Education Goals of 1990: Final Report of the National Forum on Information Literacy. **Summary of Findings**. Washington, DC : US Department of Education, 1992. Disponível em: <[http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=ED351033&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=E D351033](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED351033&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=E D351033)>. Acesso em: 28 mar. 2012.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information Literacy : princípios, filosofia e práticas. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v32n1/15970.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2011.

FRAGOSO, Graça Maria. A bela adormecida precisa acordar. In: MACEDO, Neusa Dias de (org.). **Biblioteca escolar brasileira em debate** : da memória profissional a um fórum virtual. São Paulo : SENAC / CRB8, 2005. p. 46-50.

GABBARDO, Marisa. Meu filho não cuida dos brinquedos. **Mais ativos** : educação financeira. [São Paulo], 2010. Disponível em: <<http://www.maisativos.com.br/index.php?ac=leiamais&ar=298>>. Acesso em: 22 abr. 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 175 p.

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo : Atlas, 2010. 200 p.

GOMES, Maria Elasir S. BARBOSA, Eduardo F. **A Técnica de grupos focais para obtenção de dados qualitativos**. [Belo Horizonte], 1999. Disponível em: <[http://www.tecnologiadeprojetos.com.br/banco\\_objetos/%7B9FEA090E-98E9-9D2-A638-D3922787D19%7D\\_Tecnica%20de%20Grupos%20Focais%20pdf.pdf](http://www.tecnologiadeprojetos.com.br/banco_objetos/%7B9FEA090E-98E9-9D2-A638-D3922787D19%7D_Tecnica%20de%20Grupos%20Focais%20pdf.pdf)>. Acesso em: 17 nov. 2011. Publicação interna.

IFLA; UNESCO. **Diretrizes da IFLA/UNESCO para a biblioteca escolar**. São Paulo, 2005. 28 p.

\_\_\_\_\_. **Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar**. São Paulo, 2002. 4 p.

JOLY, Fanny. **Quem tem medo de dentista?** 6. ed. São Paulo : Scipione, 2011. 32 p.

KIESER, Herta; FACHIN, Gleisy Regina Bóries. Biblioteca escolar : espaço de interação entre bibliotecário-professor-aluno-informação – um relato. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 19., 2000, Porto Alegre. **Diálogos científicos**. Disponível em: <<http://dici.ibict.br/archive/00000743/01/T083.pdf>>. Acesso em: 8 out. 2011.

KOTLER, Philip; KELLER, Kevin Lane. **Administração de marketing**. 12. ed. São Paulo : Pearson Prentice Hall, 2006.

KUHLTHAU, Carol Collier. **Como usar biblioteca na escola** : um programa de atividades para o ensino fundamental. 2. ed. Belo Horizonte : Autêntica, 2006. 303 p.

\_\_\_\_\_. Implementing a Process Approach to Information Skills : A Study Identifying Indicators of Success in Library Media Programs. SLMQ, v.22, n.1, 1993. Disponível em: <<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/editorschoiceb/infopower/slctkuhlthau1.cfm>>. Acesso em: 1 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. O papel da biblioteca escolar no processo de aprendizagem. In: VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete; MOURA, Victor Hugo Vieira. **Biblioteca escolar** : espaço de ação pedagógica. Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999. p. 9-14. Seminário promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais, 1998, Belo Horizonte. Disponível em: <<http://gebe.eci.ufmg.br/downloads/103.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2011.

\_\_\_\_\_. The process of learning from information. **School Libraries Worldwide**, v.1, n.1, p. 1-12, 1995.

LANCASTER, Frederick Wilfrid. **Avaliação de serviços de bibliotecas**. Brasília, DF: Briquet de Lemos/Livros, 1996. xiv, 356 p.

LIVRARIA DA FOLHA. **[Portal da Livraria da Folha]**. São Paulo, [2012]. Disponível em: <<http://livraria.folha.com.br/catalogo/1027653/as-centopeias-e-seus-sapatinhos>>. Acesso em: 24 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. **[Portal da Livraria da Folha]**. São Paulo, [2012]. Disponível em: <<http://livraria.folha.com.br/catalogo/1018236/o-homem-que-amava-caixas>>. Acesso em: 25 abr. 2012.

MACEDO, Neusa Dias de (org.). **Biblioteca escolar brasileira em debate** : da memória profissional a um fórum virtual. São Paulo : SENAC / CRB8, 2005. 446 p.

MACHADO, Laêda Bezerra. O valor das interações sociais para a aprendizagem da leitura e da escrita. **Cadernos de Extensão**, Recife, v. 1, p. 88-92, [1998].

Disponível em:

<[http://www.ufpe.br/proext/images/publicacoes/cadernos\\_de\\_extensao/Educacao/valor.htm](http://www.ufpe.br/proext/images/publicacoes/cadernos_de_extensao/Educacao/valor.htm)>. Acesso em: 6 maio 2012.

MATA, Marta Leandro da; SILVA, Helen de Castro. Biblioteca escolar e a aplicação da proposta da competência em informação no ensino fundamental. **CRB-8 Digital**, São Paulo, v.1, n. 3, p. 28-39, dez. 2008. Disponível em: <<http://revista.crb8.org.br/index.php/crb8digital/article/view/17/17>>. Acesso em: 13 out. 2011.

MELLO, Rachel Fullin de. et al. **Educação de usuários à distância**. [Campinas], 2002. Disponível em: <<http://cutter.unicamp.br/document/?down=1121>>. Acesso em: 3 nov. 2011.

MODELO TUNE para la formación de usuarios de bibliotecas. [S. l.], agosto 2005. Disponível em: <[http://sacm.jccm.es/biblioteca\\_regional/doc/The\\_TUNE\\_Model\\_spa.pdf](http://sacm.jccm.es/biblioteca_regional/doc/The_TUNE_Model_spa.pdf)>. Acesso em: 2 nov. 2011.

MONFASANI, Rosa Emma; CURZEL, Marcela Fabiana. **Usuarios de la información** : formación y desafíos. Buenos Aires : Alfagrama, 2006. 222 p.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt. Biblioteca escolar. In: **Teoria & Fazer** : caminhos da educação popular. Gravataí : SMEC, 1998. Vol.1, p.12-15

OLIVEIRA, Sueli Ferreira Júlio de. A contribuição dos esforços de educação de usuário para a formação dos usuários de informação tecnológica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 19., 2000, Porto Alegre. **Diálogos científicos**. Disponível em: <<http://dici.ibict.br/archive/00000818/01/T166.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2012.

PACHECO, Rosane da Silva. **Informática educacional e educação infantil** : uma relação possível? 2006. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2006. Disponível em: <[http://www.ucp.br/html/joomlaBR/images/dissertacoes\\_novas/2006/Rosane%20da%20Silva%20Pacheco.pdf](http://www.ucp.br/html/joomlaBR/images/dissertacoes_novas/2006/Rosane%20da%20Silva%20Pacheco.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2012.

PAIVA, Núbia Silvia Guimarães; CUNHA, Myrtes Dias da. **O professor e o processo de constituição da criança** : disciplina/indisciplinada no cotidiano da sala de aula de séries iniciais do ensino fundamental. [Uberlândia], [2003]. Documento não publicado.

PIMENTEL, Graça; BERNARDES, Liliane; SANTANA, Marcelo. **Biblioteca escolar**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2007. 117 p. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/biblio\\_esc.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/biblio_esc.pdf)>. Acesso em: 8 out. 2011.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. Comissão Especial. **Indicação 33/80, de 4 de junho de 1980**. Indica medidas para a organização e o funcionamento de bibliotecas nas escolas de 1º e 2ª graus do Sistema Estadual de Ensino. [Porto Alegre], 4 jun. 1980. Documento Word.

ROCHA, Rafael Ribeiro. **Videogames nas bibliotecas** : propostas e reflexões. 2009. 74f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Curso de Biblioteconomia – Departamento de Biblioteconomia e Comunicação-, Escola de Comunicação e Artes, USP, São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://rabci.org/rabci/node/375>>. Acesso em: 15 maio 2012.

SALES, Fernanda de. O ambiente escolar e a atuação bibliotecária : o olhar da Educação e o olhar da Biblioteconomia. **Encontros Bibli** : revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Florianópolis, v. 9, n. 18, p. 40-57, 2º semestre 2004. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2004v9n18p40/5472>>. Acesso em: 04 out. 2011.

SANTOS, Gláucia Maria da Costa; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Escola de tempo integral : a informática como princípio educativo. **Revista Iberoamericana de Educación**, [Madrid], v. 46, n. 8, p. 1-11, 15 ago. 2008. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/2400Vieira.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2012.

SANTOS, Marlene Sousa. Multimeios na biblioteca escolar. In: GARCIA, Edson Gabriel. **Biblioteca escolar** : estrutura e funcionamento. São Paulo : Loyola, 1989. p. 97-108.

SILVA, Altair Pedro da. [Missão e objetivos : debatedores]. In: MACEDO, Neusa Dias de (org.). **Biblioteca escolar brasileira em debate** : da memória profissional a um fórum virtual. São Paulo : SENAC / CRB8, 2005. p. 207-209.

SOUZA, Maria Anunciação. A contação de história como resposta de intervenção pedagógica. **Webartigos**. [S.l.], 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/a-contacao-de-historia-como-resposta-de-intervencao-pedagogica/22105/>>. Acesso em: 24 abr. 2012.

TARGINO, Maria da Graça. **A biblioteca na concepção de escolares** : influência de variáveis do ambiente escolar. 1983. 187 f. Dissertação (Mestrado em Biblioteconomia)-Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 1983.

TODD, Ross; KUHLTHAU, Carol Collier; HEINSTRÖM, Jannica E. **School Library Impact Measure (SLIM): A Toolkit And Handbook For Tracking And Assessing Student Learning Outcomes Of Guided Inquiry Through The School Library**. Disponível em: <<http://cisssl.rutgers.edu/images/stories/docs/slimtoolkit.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2012.

VIANNA, Márcia Milton. O espaço físico da biblioteca. In: **A BIBLIOTECA escolar** : temas para uma prática pedagógica. 2. ed, 2. reimp. Belo Horizonte : Autêntica, 2008. p. 43-46.

VYGOTSKY, Lev Semynovich. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo : Martins Fontes, 1998. 135 p.

YIN, Robert K. **Estudo de caso** : planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre : Bookman, 2005. 212 p.

## APÊNDICE A – Planejamento do grupo focal

Temas investigados:

- a) uso da biblioteca;
- b) habilidades de localização;
- c) habilidades de interpretação.

Objetivos:

- a) conhecer a satisfação dos alunos em relação ao uso da biblioteca;
- b) verificar até que ponto as crianças conhecem os produtos e serviços da biblioteca, em relação à sua idade;
- c) conhecer as habilidades informacionais das crianças;

Duração prevista: 1h

Planejamento das sessões:

1. Uso da biblioteca:

- a) o que é a biblioteca?
- b) o que você gosta de fazer na Biblioteca?
- c) e o que você não gosta de fazer na Biblioteca?

2. Habilidades de localização:

- a) como você encontra o livro que quer ler?
- b) onde você deixa o livro depois que leu? Por quê?

3. Habilidades de interpretação

- a) o que você faz quando vai à Biblioteca?
- b) além de você e seus colegas, quem mais pode usar a Biblioteca?
- c) como você trata os livros da Biblioteca? Que cuidados você tem com os livros da Biblioteca?
- d) você devolve o livro na data de devolução?
- e) você assina a ficha de empréstimo?
- f) quais tipos de livros você já viu na Biblioteca?
- g) você acha que vai usar a Biblioteca nas próximas séries? Por quê?
- h) de todas as histórias que você ouviu serem contadas na Biblioteca ou das que você levou para ler em casa, qual é a que você mais gosta?
- i) de todas as histórias que você conhece, qual seu personagem preferido? Por quê?
- j) o que vocês gostariam de fazer na Biblioteca, mas não fazem?

**APÊNDICE B – Autorização de pesquisa****UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO  
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA****De:****Para:****Assunto:** Solicitação para realização de pesquisa

Prezado(a) senhor(a),

Na condição de graduanda do curso de Biblioteconomia da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da UFRGS, venho por meio desta, solicitar a autorização de V.S.<sup>a</sup> para desenvolver a pesquisa com título provisório: Desenvolvimento de habilidades informacionais: um estudo das atividades de educação de usuários aplicadas na biblioteca do Colégio Israelita, sob minha responsabilidade e orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Maria Mielniczuk de Moura. O interesse por essa instituição de ensino surgiu devido ao fato de este trabalho ser uma continuidade de um trabalho já realizado com esta instituição no ano de 2010, onde naquele trabalho, foi realizada uma pesquisa com a bibliotecária da escola. E neste, desejo realizar a pesquisa com os alunos que frequentam a biblioteca.

Para operacionalizar a investigação pretende-se utilizar a técnica de observação e também fazer uma pequena entrevista com os alunos que farão parte da amostra. O cronograma da coleta de dados será definido juntamente com a direção da escola no intuito de interferir minimamente na rotina dos alunos.

Torna-se importante ressaltar que a participação da instituição neste estudo é muito importante porque através dele será possível verificar o nível de desenvolvimento das habilidades informacionais dos indivíduos desde a infância.

Sem mais para o momento, coloco-me à disposição para os esclarecimentos necessários.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Maria Mielniczuk de Moura  
Orientadora

---

Regina Dioga Pelissaro  
Graduanda

**APÊNDICE C- Termo de consentimento livre e esclarecido****UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO  
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA****Solicitação de autorização da pesquisa**

Prezado senhor(a),

Na condição de graduanda do curso de Biblioteconomia da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da UFRGS, venho por meio desta, solicitar a autorização de V.S.<sup>a</sup> para desenvolver a pesquisa com título provisório: Desenvolvimento de habilidades informacionais: um estudo das atividades de educação de usuários aplicadas na biblioteca do Colégio Israelita, sob minha responsabilidade e orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Maria Mielniczuk de Moura.

O interesse por essa instituição de ensino surgiu devido ao fato de este trabalho ser uma continuidade de um trabalho já realizado com esta instituição no ano de 2010, onde naquele trabalho, foi realizada uma pesquisa com a bibliotecária da escola. E neste, se realizará a pesquisa com alunos que frequentam a biblioteca.

Para operacionalizar a investigação utilizar-se-ão as técnicas de observação e grupo focal com os alunos que farão parte da amostra. Para melhor analisar as respostas dos sujeitos, o grupo focal será gravado. Saliento que as gravações serão utilizadas apenas para fins de pesquisa, sendo posteriormente destruídas.

Ressalto que a participação dos alunos neste estudo é muito importante porque através dela será possível verificar o nível de desenvolvimento das habilidades informacionais dos indivíduos desde a infância.

Sem mais para o momento, coloco-me à disposição para os esclarecimentos necessários e aguardo a devolução dos termos de consentimento em anexo.

---

Regina Dioga Pelissaro  
Graduanda Biblioteconomia/UFRGS

**Contato com as pesquisadoras:**

<b>Regina Dioga Pelissaro (Pesquisadora)</b>
<b>Ana Maria Mielniczuk de Moura (Orientadora)</b>

### Termo de consentimento livre e esclarecido

Declaro que, voluntariamente, autorizo a participação de \_\_\_\_\_, meu (minha) filho(a) na pesquisa científica sobre “Desenvolvimento de habilidades informacionais: um estudo das atividades de educação de usuários aplicadas na biblioteca do Colégio Israelita”, que será realizada pela graduanda em Biblioteconomia Regina Dioga Pelissaro no Colégio Israelita, onde meu (minha) filho(a) estuda.

Estou ciente de que meu (minha) filho(a) será observado e gravado. Também tenho ciência de que os resultados são confidenciais e que serão utilizados somente para fins de pesquisa. Autorizo a publicação dos resultados das análises em conjunto para efeito público. Os resultados individuais, que dizem respeito ao meu (minha) filho(a) só poderão ser comunicados à minha pessoa.

Estou ciente, ainda, de que posso desistir da participação nesse estudo a qualquer momento, sem que cause nenhum prejuízo ou dano pessoal ao meu (minha) filho(a).

Porto Alegre, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2012.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pai/responsável

**Nome completo do pai/responsável:** \_\_\_\_\_

**Número de identidade:** \_\_\_\_\_

**Nome completo do filho:** \_\_\_\_\_