

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS
TECNOLOGIAS**

ARTHUR LEITIS JUNIOR

**A BIBLIOTECA ENQUANTO CAMPO DE EDUCAÇÃO
NÃO FORMAL**

CURITIBA

2018

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL - UNINTER
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

ARTHUR LEITIS JUNIOR

A BIBLIOTECA ENQUANTO CAMPO DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

CURITIBA

2018

ARTHUR LEITIS JUNIOR

A BIBLIOTECA ENQUANTO CAMPO DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias na linha de pesquisa: Formação Docente e Novas Tecnologias, da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão do Centro Universitário Internacional-UNINTER, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias.

Orientador: Prof. Dr. Ivo José Both

CURITIBA

2018

L533b Leitis Junior, Arthur
A biblioteca enquanto campo de educação não formal /
Arthur Leitis Junior. - Curitiba, 2018.
141 f. : il. (algumas color.)

Orientador: Prof. Dr. Ivo José Both
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e
Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional
Uninter.

1. Biblioteconomia. 2. Educação não formal. 3.
4. Inovações Educacionais. I. Título.

CDD 371.334

Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias - CRB-9/547

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PGPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS
TECNOLOGIAS**

Secretaria do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias

Defesa Nº 003/2018

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

No dia 06 de março de 2018, às 14h, 6º andar, sala 61 do Campus Divina do Centro Universitário Internacional UNINTER, à Rua do Rosário, 147 em Curitiba-PR, reuniu-se a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores doutores: Ivo José Both (Orientador – UNINTER/PR), Joana Paulin Romanowski (Integrante Externo – PUC/PR), Rodrigo Otávio dos Santos (Integrante Interno Titular – UNINTER/PR) e Germano Bruno Afonso (Integrante Interno Suplente – UNINTER/PR), para julgamento da dissertação: “A BIBLIOTECA ENQUANTO CAMPO DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL”, do mestrando Arthur Leitis Junior. O presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida à mestranda, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, a candidata foi arguida oralmente pelos membros da banca.

Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e comunicou o Parecer Final de que o mestrando foi:

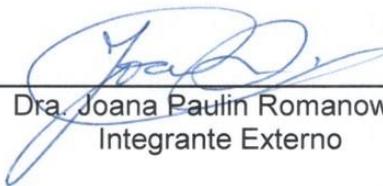
- APROVADO, devendo o candidato entregar a versão final no prazo máximo de 60 dias.
- AROVADO somente após satisfazer as exigências e, ou, recomendações propostas pela banca, no prazo fixado de 60 dias.
- REPROVADO.

O Presidente da Banca Examinadora declarou que o candidato foi aprovado e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da dissertação devidamente aprovada pelo professor orientador, no formato impresso e PDF, conforme procedimentos que serão encaminhados pela secretaria do Programa. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.

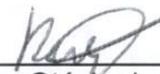
Recomendações: _____



Dr. Ivo José Both
Presidente da Banca



Dra. Joana Paulin Romanowski
Integrante Externo



Dr. Rodrigo Otávio dos Santos
Integrante Interno Titular

Dr. Germano Bruno Afonso Integrante
Interno Suplente



Arthur Leitjes Junior
Mestrando

ARTHUR LEITIS JUNIOR

A BIBLIOTECA ENQUANTO CAMPO DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias na linha de pesquisa: Formação Docente e Novas Tecnologias, da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão do Centro Universitário Internacional-UNINTER, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Ivo José Both

Centro Universitário Internacional - UNINTER

Prof. Dr. Rodrigo Otávio dos Santos

Centro Universitário Internacional - UNINTER

Prof.^a Dr.^a Joana Paulin Romanowski

Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUC/PR

Cidade, 06 de março de 2018.

Dedico esta dissertação ao Prof. Dr. Jacques de Lima Ferreira.

AGRADECIMENTOS

Obrigado a todos!

"Los libros tienen los mismos enemigos
que el hombre. El fuego, la humedad, los
animales, el tiempo y su propio contenido"
(Paúl Valery)

RESUMO

A presente pesquisa considera que as áreas da educação e da biblioteca mantêm íntima ligação com o ensino e, desta forma, a educação não formal é um espaço promissor para ambas. Evidenciar a existência desse ambiente de trabalho para essas duas áreas afins é a justificativa para o porquê pesquisar a relação da biblioteca e da educação não formal. Diante desta justificativa esta pesquisa apresenta como problema de pesquisa a seguinte indagação: As investigações realizadas sobre biblioteca e educação não formal permitem realizar uma pesquisa do tipo estado da arte para gerar um estudo abrangente sobre essa temática? O que apontam as pesquisas científicas diante da relação entre biblioteca e educação não formal? Para responder esse problema de pesquisa, esta dissertação tem por objetivo geral analisar as investigações que tratam de biblioteca e educação não formal a partir de uma pesquisa do tipo estado da arte. Na busca de respostas o estudo procura mapear as pesquisas que tratam da temática, verificar as contribuições da biblioteca na educação não formal e identificar tendências e lacunas nessas pesquisas. Para compreender os temas abordados na fundamentação teórica da dissertação, os principais autores utilizados no capítulo sobre educação não formal foram: Gohn (2000, 2004, 2006, 2010, 2011, 2016), Jacobcci (2008), Park, Fernandes e Carnicel (2007), Príncipe e Diamante (2011), Silva (2010), Teixeira (1971), Trilla (2008) e Vercelli (2013). Os teóricos utilizados para o capítulo que trata de biblioteca foram: Araújo e Oliveira (2011), Cunha e Cavalcanti (2008), Fonseca (2007), Le Coadic (1996), Lopes e Montes (2004), Macedo e Modesto (1999), Mey (2004), Milanese (1993), Ortega (2004), Ortega y Gasset (2006) e Souza (2005). A partir do mapeamento e da análise das pesquisas científicas, dissertações e teses, durante o período de 1960 a 2017, com vistas a compreender melhor o que essas investigações têm revelado. Esta pesquisa de abordagem qualitativa do tipo estado da arte, para fins de operacionalização da análise de dados utilizou a técnica de Análise de Conteúdo (AC) nos resumos e nas considerações finais das teses e dissertações. Enquanto objeto de estudo foram identificadas 22 teses e 93 dissertações, que tratam da biblioteca no contexto da educação não formal, que foram coletadas na plataforma digital do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A análise de dados permitiu identificar que é possível sim construir uma dissertação, do tipo estado da arte, para gerar um estudo sobre o tema. Além disso foi identificada a participação tímida das bibliotecas que se envolvem com as atividades da educação não formal, sendo que alguns trabalhos até apontaram a necessidade ou o desejo da atuação da biblioteca ou de seus serviços, nas suas considerações finais. A contribuição da biblioteca vai além da de suporte informacional, está na forma proativa ao trabalhar em conjuntos com os professores. A principal lacuna apontada neste trabalho é a falta de produções acadêmicas que envolvam especificamente a biblioteca/biblioteconomia e a educação não formal.

Palavras-chave: Estado da Arte. Biblioteca. Educação Não Formal. Biblioteca prisional

ABSTRACT

The present research considers that the areas of education and the library maintains close connection with teaching and, therefore, non-formal education is a promising space for both. To demonstrate the existence of this work environment for these two co-related areas is the reason why research the relationship between the library and non-formal education. Based on this condition this work presents as a research problem the following question: Do library and non-formal education research allow for state-of-the-art research to generate a comprehensive study on this subject? What do scientific research point out to the relationship between library and non-formal education? To answer this research problem, this dissertation has the general objective of analyzing the investigations that deal with library and non-formal education from a state-of-the-art research. In the search for answers, the study seeks to map the research that deals with this subject, to verify the contributions of the library in non-formal education and to identify trends and gaps in these researches. To understand the addressed topics in the theoretical basis of the dissertation, the main authors used in the chapter on non-formal education were Gohn (2000, 2004, 2006, 2010, 2011, 2016), Jacobucci (2008), Park, Fernandes and Carnicel (2007), Príncipe and Diamente (2010), Teixeira (1971), Trilla (2008) and Vercelli (2013). The theorists used for the library chapter were: Araujo and Oliveira (2011), Cunha and Cavalcanti (2008), Fonseca (2007), Le Coadic (1996), Lopes e Montes (2004), Macedo and Modesto, Mey (2004), Milanesi (1993), Ortega (2004), Ortega y Gasset (2006) and Souza (2005). From mapping and scientific research analysis, dissertations and theses, during the period from 1960 to 2017, for a better understanding what these investigations have revealed. This qualitative research approach of the state of the art type, for data analysis operationalization purposes, used the Content Analysis (CA) technique in the abstracts, theses and dissertations final considerations. As a study object, 22 theses and 93 dissertations regarding the library in the context of non-formal education were identified, which were collected on the digital platform of the Brazilian Institute of Information in Science and Technology (IBICT), the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD). Data analysis allowed us to identify that it is possible to construct a state-of-the-art dissertation to generate a study on the subject. In addition, the timid participation of involved libraries in non-formal education activities was identified, with some papers even pointing out the need or desire of the library or its services to act in their own final considerations. The contribution of the library goes beyond the information support, it is working in a proactive way in conjunction with teachers. The main shortcoming pointed out in this work is the lack of academic productions that specifically involve library / librarianship and non-formal education.

Keywords: State of the art. Libraries. Non-formal education. Prison library.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Página inicial do BDTD.....	75
Figura 02 - Busca avançada com as palavras-chave.....	76
Figura 03 - Imagem dos Itens recuperados.....	77
Figura 04 – Fases da pesquisa.....	87

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 01 - Teses e dissertações que emergiram da pesquisa no BDTD por ano...79	
Gráfico 02 - Universidades e faculdades por regiões no Brasil.....81	
Gráfico 03 - Proposta das teses e dissertações.....82	
Tabela 01 - Teses e dissertações por Instituições.....80	
Tabela 02 - Tipo de pesquisa utilizada nas teses e dissertações.....83	

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Alguns resultados explicitados nas pesquisas para justificar o código presídios, penitenciárias, centros socioeducativos.....	89
Quadro 02 - Alguns resultados explicitados nas pesquisas para justificar Escolas indígenas.....	91
Quadro 03 - Alguns resultados explicitados nas pesquisas para Associações, Centros Sociais Culturais, Clubes, Grupos, Ações de Igreja, Ações sociais.....	93
Quadro 04 - Alguns resultados explicitados nas pesquisas para ONG, Terceiro Setor, SESC.....	95
Quadro 05 - Alguns resultados explicitados nas pesquisas para Parques Nacionais/ de exposições/ Zoológico/ Jardim Botânico, Museus, Museus ecológicos/ Sítios Paleontológicos.....	96

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

a. C.	Antes de Cristo
AACR2	Anglo-American Cataloguing Rules 2
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AC	Análise de Conteúdo
ALA	American Library Association
APETS	Atendimento Pedagógico ao Escolar em Tratamento de Saúde
ASCLA	Association of Specialized & Cooperative Library Agencies
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BN	Biblioteca Nacional
Brased	Thesaurus Brasileiros da Educação
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CDD	Classificação Decimal de Dewey
CDU	Classificação Decimal Universal
CEB	Resoluções da Câmara de Educação Básica
CFB	Conselho Federal de Biblioteconomia
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNCP	Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FEBAB	Federação Brasileira de Associações de Bibliotecário
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
Infopen	Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
LCC	Library of Congress Classification
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LEP	Lei de Execução Penal
LSSPS	Libraries Serving Special Populations Section
MEC	Ministério da Educação e Cultura
Mercosul	Mercado Comum do Sul
NBR	Norma Brasileira
ONGs	Organizações Não Governamentais

Prouni	Programa Universidade para Todos
RDBPF	Repertório Digital das Bibliotecas Penais Federais
SENAC	Serviço Nacional do Comércio
SENAI	Serviço Social da Indústria
SENAT	Serviço Nacional do Transportes
SESC	Serviço Social do Comércio
Siape	Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos
SiapeCad	Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos Cadastro
SiapeNet	Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos Net
SIGEPE	Sistema de Gestão de Pessoas
TIC	Tecnologias da Informação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
1.1 Formação e vivência profissional: entrelaçando sentido com a minha experiência profissional como bibliotecário.....	15
1.2 Justificando o estudo da temática.....	18
2 BIBLIOTECA.....	24
2.1 Os tipos de Bibliotecas.....	34
2.2 Bibliotecas no Brasil.....	39
2.3 O Bibliotecário.....	42
3 EDUCAÇÃO.....	49
3.1 Educação Não Formal.....	55
3.2 Diferentes espaços de aprendizagem na Educação Não Formal.....	62
3.3 A Biblioteca e a Educação Não Formal.....	66
4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	72
4.1 Abordagem de Pesquisa.....	72
4.2 Documentos pesquisados.....	75
4.3 Processo de Análise dos dados coletados.....	83
4.4 Análise de conteúdo realizada nos resumos e nas considerações finais das teses e dissertações.....	84
5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: BIBLIOTECA EM AMBIENTE PRISIONAL.....	99
5.1 Repertório Digital das Bibliotecas Penais Federais (RDBPF).....	103
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
REFERÊNCIAS.....	113
APÊNDICE A - CORPUS DE ANÁLISE.....	128

1 INTRODUÇÃO

1.1 FORMAÇÃO E VIVÊNCIA PROFISSIONAL: ENTRELACANDO SENTIDO COM A MINHA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL COMO BIBLIOTECÁRIO

Minhas memórias mais antigas sobre livros se remetem as minhas irmãs mais velhas e sua preferência ao recolhimento para leitura que a confraternização social. Não entendia isso até que um dia o livro certo parou nas minhas mãos¹. O que antes era tédio e até sofrimento nas leituras obrigatórias da escola surge, com o livro “O reverso da medalha”, de Sidney Sheldon, o interesse e a empolgação em viver histórias impressas. O poder da escolha sobre o que ler trouxe o verdadeiro prazer na literatura.

O hábito da leitura também encontrou terreno fértil porque morava numa cidade do interior e que tinha poucos atrativos para mim. Ler se tornou uma fuga para o que considerava uma pré-vida: esperar a fase adulta para me mudar, sair de casa e ter as experiências que tanto desejava. Nesse meio tempo, os livros se tornaram meu guarda-roupa para Nárnia².

Enquanto a realidade era árida, a leitura era meu oásis. Nele vivenciei amores através de obras como “Pássaros feridos”³ e “A filha de Mistral”. Aventuras empolgantes com best sellers: “Se houver amanhã”, “O físico”, “Memórias de Adriano” e “O egípcio”. Experimentei dramas épicos em “As Brumas de Avalon” e no “O terceiro travesseiro”, além de tantos outros sentimentos vivenciados através das páginas dos livros.

A relação leitura e escrita é tênue, portanto a opção pela faculdade de Jornalismo pareceu óbvia. Como havia sonhado passei no vestibular e ingressei na faculdade de Comunicação Social, em outro Estado, e comecei a viver sozinho em outra cidade. No segundo ano desta graduação trabalhei como estagiário na

¹ Nesta parte da introdução o texto encontra-se na 1ª pessoa do singular, pois retrata a vivência profissional do pesquisador. Os demais capítulos da dissertação encontram-se na 3ª pessoa do plural.

² Alusão ao livro “As crônicas de Nárnia”, de C. S. Lewis, aonde quatro crianças descobrem uma passagem secreta, através de um guarda-roupa, para um mundo mítico chamado Reino de Nárnia. Pássaros Feridos, de Colleen McCullough. “A filha de Mistral”, de Judith Krantz. “Se houver amanhã”, de Sidney Sheldon. “O Físico”, Noah Gordon. “Memórias de Adriano”, de Marguerite Yourcenar. “O egípcio”, Mika Waltari. “As brumas de Avalon”, Marion Zimmer Bradley. “O terceiro travesseiro”, Nelson Luiz de Carvalho.

hemeroteca³ do curso, em 1993. Lá, entre outras funções, tinha a incumbência de fazer a clipagem que é apuração, coleção e fornecimento de recortes de materiais publicados em jornais e revistas a respeito de determinado assunto, pessoa, instituição, etc. Por dois anos atuei nessa função: separar as principais notícias, nacionais e internacionais, que pudessem ter relevância aos estudantes do curso. A revelação de quão importante é guardar e saber como recuperar rapidamente os registros impressos quanto produzi-los, despertou profundo interesse em mim.

Mesmo quando fui convidado para trabalhar em um jornal local diário, nunca deixei de consultar os arquivos das edições passadas como referência ou sugestão de pauta. Durante os dezessete meses que trabalhei lá, as edições passadas serviam, além de memória, para que também não se repetissem matérias ou para propiciar ideias de novos enfoques aos temas sazonais. Porém, o cotidiano apressado para o fechamento do jornal, o estresse diário e as duas carteiras de cigarro consumidas ao dia, além da disponibilidade total de horário que o trabalho exigia não era algo que correspondia ao meu ideal de vida futura.

Prestei concurso para trabalhar na Universidade em que estudei e fui aprovado para o cargo de auxiliar de biblioteca. Consegui conciliar os dois trabalhos por mais alguns meses, mas acabei tendo que optar por uma das duas carreiras. Acabei seduzido pela lógica complexa e funcional que envolve a biblioteconomia. Meu interesse cresceu mais ainda quando fui apresentado à catalogação de obras e para as regras internacionais que regem a profissão.

Em 1998 ingressei na especialização, na área de Marketing, tão em voga nos anos 90. Ao concluir mais esta etapa, uma pergunta fomentada em todo o período da especialização precisou ser respondida: Aonde quero estar daqui a dez anos? A resposta continuava a mesma: trabalhando em uma biblioteca.

Ao chegar a esta constatação o caminho a minha frente foi natural: ingressei na graduação em Biblioteconomia. Para isso entrei numa rotina quase insana, ao morar em Balneário Camboriú, trabalhar em Itajaí e estudar em Florianópolis. Eram oito horas de trabalho, três horas de viagem somando ida e volta para a capital catarinense e mais

³ Hemeroteca: 1. Lugar de guarda, custódia e conservação de jornais e outras publicações periódicas. 2. Coleção de publicações periódicas.

quatro horas de aula. Isso exigiu grande força de vontade, mas a certeza de ser esse o único caminho nunca foi abalada pelos reveses. Nos quatro anos posteriores de curso a decisão pela biblioteconomia apenas se cristalizou. A única novidade foi a importância social que essa profissão possui e sua íntima ligação na formação do indivíduo.

Anos mais tarde decidi que a estabilidade no emprego era o que faltava na minha construção de vida. Comecei a estudar para concursos públicos na área de biblioteconomia. Meses depois fui aprovado e, depois de doze anos, mudei de emprego e de cidade, iniciando a vida como servidor público em uma universidade federal.

O desejo de estreitar as relações entre biblioteconomia e a educação, em meu currículo, veio de forma inevitável depois de tantos anos atuando em bibliotecas universitárias. A crença de que o “casamento” dessas duas profissões potencializa a atuação de ambas na sociedade, indo infinitamente além do que sua contribuição individual. Esse fato é que motivou a escolha pelo mestrado em educação.

O contexto da educação não formal foi selecionado pela observação na crescente demanda do ensino além dos muros da escola, tanto como tendência quanto como demanda social, principalmente no tocante a inclusão de portadores de necessidades especiais ou situação contingencial.

O fato de ser um mestrado profissional e exigir uma ligação com o ambiente de trabalho também se mostrou muito atraente. Essa é a oportunidade de viabilizar um trabalho educativo e de relevância, que engloba estas duas áreas tão vitais na busca pela mudança social. Complementando isso surge a tecnologia, que amplia o espectro da comunicação e, conseqüentemente, da transmissão do conhecimento.

Lembrando o quanto a leitura foi importante na minha construção como ser humano, não somente no quesito educação, mas na transformação pessoal e social, acredito que ela precisa ser incentivada e praticada, não somente na educação formal.

Diante da minha caminhada no mestrado venho por meio dessa dissertação apresentar a pesquisa desenvolvida intitulada: **A biblioteca enquanto campo de educação não formal.**

1.2 JUSTIFICANDO O ESTUDO DA TEMÁTICA

A educação no século XXI vem passando por uma enorme reflexão, repensando seus paradigmas sob novos olhares e conceitos. Os processos educacionais sofrem influência da globalização e das políticas governamentais, além das tecnologias e da sociedade em rede. Esses mesmos processos têm sido despertados para novas realidades e demandas sociais que influenciam a forma de socialização do conhecimento.

A inclusão escolar, as necessidades de atualização e a formação do sujeito social crítico e reflexivo são, mais do nunca, compromissos contemporâneos e necessidades pedagógicas prementes. Sobre a inclusão, Trilla (2008, p. 19) aponta: “O crescente aumento da demanda de educação em face da incorporação de setores sociais tradicionalmente excluídos dos sistemas educacionais convencionais (adultos, idosos, mulheres, minorias étnicas etc.)”.

Outras reivindicações contemporâneas da educação, parafraseando Trilla (2008), são a crescente necessidade de capacitação e atualização profissional; o despertar social para as necessidades dos povos em conflito, marginalizados, deficientes etc. e o avanço tecnológico que permite novos processos de formação, não necessariamente presenciais, e formais de escolarização.

A educação não formal pode contribuir massivamente e responder algumas das questões anteriores. Entre elas, a formação para a cidadania e a construção do indivíduo para a interação em sociedade. Na acepção de Gohn:

A educação não-formal⁴ capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo (GOHN, 2006, p. 29).

A escola é mais um dos muitos agentes de socialização do conhecimento e preparação para a vida em sociedade. A enxurrada de informação gera novas formas

⁴ Na dissertação foi mantida a grafia da palavra “não formal” conforme o autor escreveu, lembrando que o novo acordo ortográfico foi estabelecido em 2010 e, anterior a isso, o correto era “não-formal”.

de aquisição de conhecimento⁵ que não se limitam aquelas filtradas pela escola. As ações educativas também não são exclusividade da academia. Os meios de comunicação, as ONGs (Organizações Não Governamentais) e diversos outros grupos sociais também exercem influências formadoras proliferando, com diz Gonçalves (2016, p. 199): “[...] possibilidade de experiências raras em tempos de informações abundantes”.

O professor também não é mais o único agente transmissor do conhecimento nem o aluno é o passivo nessa equação. A informação e o conhecimento podem ser obtidos por diversas fontes e meios. Foi há muito tempo que o aluno se adaptava às regras da escola, hoje é a escola que precisa se adequar. Além disso o compromisso com a inclusão social tem repercussão no processo docente. Este estudo se justifica, primeiramente, pela demanda social existente de ações sociais inclusivas, principalmente na educação. Nas palavras de Libâneo (2001):

Nos meios profissionais, políticos, universitários, sindicais, empresariais, nos meios de comunicação, nos movimentos da sociedade civil, verificamos uma redescoberta da Pedagogia. Observamos uma movimentação na sociedade mostrando uma ampliação do campo do educativo com a conseqüente repercussão no campo do pedagógico (LIBÂNEO, 2001, p. 4).

Outra justificativa é a existência de dispositivos legais envolvendo tanto a área da educação quanto a da biblioteconomia que legitimam a educação não formal e a presença de bibliotecas nas instituições de ensino, como será demonstrado na sequência. Também a carência de trabalhos que façam convergência de áreas do conhecimento tão próximas na teoria e tão apartadas na realidade: docência e biblioteconomia.

Em termos de legislação, a educação não formal é reconhecida a partir da LDB nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) que, ao contrário das leis anteriores, reconhece que a educação abrange processos formativos que ocorrem em outros espaços, além do processo de escolarização formal. Tanto é que estabelecendo

⁵ Neste trabalho o conceito de conhecimento adotado é o de Davenport e Prusak (1998) “o conhecimento é uma mistura fluida de experiência condensada, valores e informações contextuais, que proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Ele tem origem e é aplicado na mente dos conhecedores”.

em seu 1º artigo:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

A Lei 12.244/10 garante no seu Art. 1º que “As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei” (BRASIL, 2010). Ela também reforça a inserção do bibliotecário e um acervo adequado ao número de alunos nas escolas. Mesmo que o conceito de educação esteja sendo revisto, a necessidade de bibliotecas neste contexto nunca foi contestado. Se é um direito na educação formal, pela lógica também seria na não formal. Nada mais justo que estender esse benefício.

Outra lei que assegura a qualidade das bibliotecas e que pode ser citada nesse trabalho é a Lei nº 4.084, de 30 de junho de 1962, que deixa bastante claro o fato de que apenas profissionais bibliotecários, devidamente registrados, poderão exercer a função. Sendo assim, professores da educação não formal e bibliotecários são convocados a trabalhar em conjunto para garantir a qualidade do ensino, seja em qual modalidade for, baseado na afirmação de Castro (2003):

Tratarmos do diálogo entre escola e biblioteca é concebê-la como partes interdependentes e indissociáveis.[...], quando tratamos quer de biblioteca, quer de escola, na medida em que, em todos os níveis de ensino, do infantil ao superior – em qualquer modalidade – formal, informal ou semi-formal – a biblioteca constitui-se em um lugar de encontro e intercâmbio dos saberes professados e produzidos por gerações passadas e atuais, em diferentes contextos, armazenados em diferentes meios e transmitidos por diversos canais (CASTRO, 2003, p. 64).

Tendo em vista que as áreas de educação e biblioteconomia mantêm íntima ligação com o ensino, a educação não formal é um espaço promissor para ambos. Evidenciar a existência desse ambiente de trabalho para essas duas áreas afins é a justificativa para o porquê pesquisar essa temática.

Esses questionamentos geraram a problematização que são o foco central da pesquisa desta dissertação, com os seguintes problemas: **As investigações realizadas sobre biblioteca e educação não formal permitem realizar uma**

pesquisa do tipo estado da arte para gerar um estudo abrangente sobre essa temática? O que apontam as pesquisas científicas diante da relação entre biblioteca e educação não formal?

Na busca de respostas para o problema que norteia esta dissertação, temos como objetivo geral: **Analisar as investigações que tratam de biblioteca e educação não formal a partir de uma pesquisa do tipo estado da arte.** E como objetivos específicos:

- a) Mapear as pesquisas que tratam da temática;
- b) Verificar as contribuições da biblioteca na educação não formal;
- c) Identificar tendências e lacunas nessas pesquisas;
- d) Elaborar uma proposta de intervenção envolvendo a biblioteca e a educação não formal.

Para concretizar os objetivos propostos na dissertação, optamos por uma metodologia de abordagem qualitativa com uma pesquisa do tipo estado da arte para a compreensão e interpretação dos fenômenos pesquisados. Conforme conceitualiza Oliveira (2007):

[...] abordagem qualitativa ou pesquisa qualitativa como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. Esse processo implica em estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicação de questionários, entrevistas e análise de dados, que deve ser apresentada na forma descritiva (OLIVEIRA, 2007, p. 37).

A pesquisa qualitativa “Não se refere apenas ao emprego de técnica e de habilidade aos métodos, mas inclui também uma atitude de pesquisa específica” (FLICK, 2009, p. 36). Essa “atitude” inclui o fato de que a abordagem qualitativa é interpretativa, experimental, situacional e personalística (STAKE, 2011). A visão do pesquisador é que facilita a interpretação do fenômeno observado.

Nesta composição entende-se que pesquisas do tipo “estado da arte” fazem o mapeamento e discussão de uma determinada produção bibliográfica acadêmica em diferentes campos do conhecimento. Tem caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica. Sua importância, nas palavras de Romanowski e Ens

(2006), é:

Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

A orientação das tendências e lacunas em determinados estudos, apontados por esse tipo de pesquisa de revisão, é importante pelo grande volume de produções acadêmicas que surgem a cada semestre, sendo que muitos desses estudos são subsidiados pelo governo, por meio de bolsas ou programas de incentivo. Então é imprescindível evitar a redundância de estudos e orientações equivocadas, em detrimento de abordagens menos contempladas ou até inéditas.

Neste trabalho a pesquisa é estruturada em cinco capítulos, sendo o primeiro destinado a introdução e justificativa da importância da temática.

No segundo capítulo, intitulado “**Biblioteca**”, abordaremos a definição de biblioteconomia, os tipos de bibliotecas e os trabalhos inerentes a profissão. Seguiremos por uma breve introdução sobre a história, tipos e conceitos de biblioteca. Esta sessão se fundamenta em Milanesi (1983), Ortega y Gasset (2006), Ranganathan (2009), Russo (2010), Silva (2005), Almeida Junior (1997), Vergueiro (1995), Fonseca (2007) e Vieira (2014)

O terceiro capítulo, denominado “**Educação**”, traz alguns conceitos de educação e, mais precisamente, o contexto formal e o não formal, ajudando na compreensão de que embora diferentes, por força dos seus aspectos organizacionais, assumem a responsabilidade de promover educação em diferentes esferas da sociedade, sendo complementares e nunca excludentes. O capítulo fundamenta-se basicamente em Afonso (1989), Behrens (1996; 2005; 2006), Cunha (2012), Day (2001), Ens e Behrens (2011), Ferreira (2014), Imbernón (2009; 2010), Libâneo (2010), Marcelo Garcia (1999), Nóvoa (1997; 1999), Park (2001), Romanowski (2006) e Veiga (2009).

O quarto capítulo foi destinado à temática “**Percorso Metodológico da Pesquisa**” e refere-se à análise e discussão dos resultados da pesquisa do tipo estado

da arte.

No quinto capítulo consta uma proposta de intervenção que demonstra como a biblioteconomia pode colaborar na questão da educação não formal em um presídio.

E, por último, nas “**Considerações Finais**”, retomamos a proposta da pesquisa e seus objetivos, respondendo através dos resultados obtidos com a pesquisa do tipo do estado da arte.

2 BIBLIOTECA

A primeira imagem que se forma na mente ao falar em biblioteca é o livro. Talvez porque o próprio termo “biblioteca” significa “caixa de livro”, da aglutinação dos radicais gregos *Biblio* (livro) e *Thek* (caixa). Na atualidade, graças aos avanços tecnológicos, os livros são apenas mais um dos muitos suportes⁶ que carregam as informações⁷ – essas sim, a verdadeira razão da existência e função primordial das bibliotecas.

Seu conceito carrega basicamente a função de preservar, organizar e disseminar materiais de conteúdo informacional. Para Cunha e Cavalcanti (2008) biblioteca é:

Coleção de material impresso ou manuscrito, ordenado e organizado com o propósito de estudo e pesquisa ou de leitura geral ou ambos. Muitas bibliotecas incluem coleções de filmes, microfilme, discos, vídeos e semelhantes que escapam à expressão material manuscrito ou impresso (CUNHA; CAVALCANTI, 2008, p. 48).

Do ponto de vista histórico, a biblioteca está intrinsecamente ligada ao registro da informação humana, através da grafia, em meios físicos. Sendo assim ela se desenvolve com as placas de argila mesopotâmicas e a escrita cuneiforme suméricas passando pelos hieróglifos egípcios. Ela continua pela invenção do papel e da imprensa até os tempos contemporâneos, na intensa proliferação de material informativo e com o advento dos documentos virtuais, tornando a produção do conhecimento diretamente proporcional a necessidade de manutenção, organização e controle para a recuperação e preservação desses mesmos saberes. Afinal, como afirma Milanesi (1983, p. 16) “A história da biblioteca é a história do registro da informação, sendo impossível destacá-la de um conjunto amplo: a própria história do homem”.

A informação é o material de trabalho e, ao mesmo tempo, a razão da existência das bibliotecas. O suporte que sustenta o conhecimento é um mero detalhe na

⁶ Suporte, na definição de Lopes e Monte (2004): “o produto utilizado para o armazenamento da informações, podendo conter dado, história, documentos, imagens, filmes, sons, símbolos entre outros” (LOPES; MONTE, 2004, p. 22).

⁷ Entende-se por informação a definição de Le Coadic: “Informação é um conhecimento inscrito (gravado) sob a forma escrita (impressa ou numérica), oral ou audiovisual. A informação comporta um elemento de sentido. É um significado transmitido a um ser consciente por meio de uma mensagem inscrita em um suporte espacial-temporal: impresso, sinal, elétrico, onda sonora, etc.” (LE COADIC, 1996, p. 5).

composição de um acervo. Tanto é que Fonseca (2007) assevera:

Outros suportes existiram, como a placa de cerâmica, o rolo de papiro, a folha de pergaminho e o sobrevivente papel. O livro não deixa de ser livro quando muda o suporte, assim como a biblioteca não deixa de ser biblioteca ao tornar-se *virtual* (grifo do autor) (FONSECA, 2007, p. 19).

Até aqui ficou esclarecido que a biblioteca surgiu com a escrita e que trabalha com informação, não importando o suporte que se insere. Também é clarificado que as bibliotecas surgiram da necessidade de agrupar o conhecimento humano impresso. Mas quando foi que essa necessidade surgiu?

Autores como Ortega (2004), Martins (2002), Santos (2013) e Lyons (2011) relatam a existência de diversas bibliotecas primitivas ou protobibliotecas, na Antiguidade. Dentre elas as mais citadas são: a Biblioteca de Ebla, na Síria, a de Nínive, na Assíria e a de Alexandria, na Ásia Menor.

A Biblioteca de Ebla tinha, já no terceiro milênio a.C., seus volumes organizados sistematicamente por assunto nas estantes, nos moldes das atuais, levando a considerá-la como precursora nos princípios da Biblioteconomia. A coleção de Ebla conforme Ortega (2004):

Era composta de textos administrativos, literários e científicos, registrados em 15 mil tábuas de argila, as quais foram dispostas criteriosamente em estantes segundo o tema abordado, além de 15 tábuas pequenas com resumos do conteúdo de documentos. A escrita era a cuneiforme, porém não no seu idioma original (o sumério), mas numa língua desconhecida a qual se chamou eblaíta (ORTEGA, 2004, não p.).

A Biblioteca de Nínive ou Biblioteca de Assurbanípal (séculos VII e VII) é considerada a primeira biblioteca da história. Pertencente ao Rei Assurbanípal II, possuía uma arquitetura projetada para dificultar o acesso ao acervo. Conforme Souza (2005):

Na grande biblioteca de Nínive, o depósito de livros era um espaço sem saída para o exterior – a sua única porta parece dar, ao contrário, para o interior do edifício, para o lugar onde viviam ou onde permaneciam os grandes sacerdotes. Os rolos eram organizados em armários com divisórias e arrumados uns ao lado dos outros, com etiquetas visíveis indicadoras dos títulos (SOUZA, 2005, p. 6).

O acervo de Nínive era composto de placas de argila que serviam para registrar a literatura, na língua suméria e acadiana. Lyons (2011, p. 17) esclarece que havia hinos aos deuses, piadas, literatura e interpretações de presságios, conhecido como horoscopia. Esta Biblioteca foi destruída em um incêndio, em 612 a.C., mas fragmentos de placas foram encontrados e, conforme Souza (2005):

Possuía milhares de tábuas de argila escritas com caracteres cuneiformes, dos quais Sir Henry Layard descobriu cerca de 25.000 fragmentos que hoje se encontram no Museu Britânico. A Biblioteca de Nínive é considerada a primeira coleção indexada e catalogada da história que se tem notícia. A coleção foi constituída por ordem do rei e eram em sua maioria cópias de documentos dos arquivos das cidades conquistadas (SOUZA, 2005, p. 6).

Quatrocentos anos após a destruição da Biblioteca de Nínive, outra “casa do saber” seria construída, em Alexandria, no Egito.

No século III a.C. surge a mais célebre biblioteca do mundo Antigo: a Biblioteca de Alexandria ou Museion de Alexandria. Edificada na cidade helênica de Alexandria, na primeira metade do século III a.C., foi idealizada e construída por Alexandre, o Grande, com a missão de conter toda a sabedoria acumulada pelo mundo grego, como explica Vieira (2014, p. 9). Era dividida em duas partes: uma no bairro de Bruchium e a outra, no bairro Serápio. Ainda segundo este autor: “O acervo da biblioteca, considerado o maior acervo de ciência e cultura da Antiguidade, chegou a cerca de 700 mil volumes entre rolo de papiros e pergaminhos, reunidos ao longo de sete séculos”.

A organização desta biblioteca, segundo Lyons (2011, p. 26), “contou com a participação do poeta Calímaco (310 a.C. - 240 a. C) que, em meados do século III a.C., trabalhou na biblioteca e criou o primeiro catálogo de biblioteca em ordem alfabética”. Historicamente credita-se a um terceiro e derradeiro incêndio, em 642, o fim da monumental Biblioteca de Alexandria causado pelos árabes, mas como relata Mey (2004), existem mais conjecturas sobre o fato, que realidade:

A Biblioteca de Alexandria permaneceu como centro cultural do mundo até 48 a.C. Entramos agora no terreno das especulações, pois as lendas, mesmo que baseadas em fatos reais, ou parcialmente reais, ou totalmente ilusórios, despertam mais interesse do que a verdade (MEY, 2004, p. 79).

O que todas essas bibliotecas tinham em comum: a) Não eram abertas à toda

comunidade; b) Guardar e preservar documentos era sua função básica; c) Sofreram danos por fogo.

Em tempo: vale esclarecer que as bibliotecas primitivas eram consideradas pelo seu tipo de material depositado. Martins (2002) fala na existência de bibliotecas “minerais”, compostas de tabletas de argila, e as bibliotecas “vegetais” e “animais”, compostas por rolos de papiros e pergaminho, respectivamente. Esta é a grande diferença entre as Bibliotecas na Antiguidade e na Idade Média que, na opinião do autor, funcionavam como “depósito de livros” ao priorizar o acondicionamento e preservação do livro, em detrimento da sua difusão e circulação.

É que as bibliotecas medievais são, na realidade, simples prolongamentos das bibliotecas antigas, tanto na composição, quanto na organização, na natureza, no funcionamento: não se trata de dois “tipos” de biblioteca, mas de um mesmo tipo que sofreu modificações insignificantes de pequenas divergências de organização social (MARTINS, 2002, p. 71).

Na Idade Média predominaram as bibliotecas ligadas a ordens religiosas, tanto no Ocidente como no Oriente, na divisão do Império Romano. Tinham por objetivo preservar os livros litúrgicos e textos sagrados, além de transcreverem, por intermédio dos copistas, as obras de maior relevância. Contudo Milanesi (1983, p. 19) acrescenta: “Também textos profanos foram copiados dentro dos mosteiros - o que propiciou a conservação de obras que, provavelmente, estariam perdidas se não fosse o labor minucioso dos religiosos”.

Por mais dedicados que fossem os copistas, o processo de duplicar obras muitas vezes ocasionava alterações no texto, conforme o entendimento do reprodutor ou por falha no momento da reedição do conteúdo. Ainda que o conteúdo pudesse ser deturpado, a principal função era a organização, preservação e reprodução desses documentos.

Durante a Idade Antiga e a Idade Média, museus, arquivos e bibliotecas constituíam praticamente a mesma entidade, pois organizavam e armazenavam todos os tipos de documentos. Esta entidade manteve-se inalterada até a Idade Moderna quando a produção dos livros tipográficos, entre outros motivos, levou a que as bibliotecas passassem a existir separadamente e a adquirir maior relevância enquanto elemento social (ORTEGA, 2004, p. 2).

No século XV a difusão do papel - inventado na China, mas popularizado pelo Ocidente, ocasionou a redução no preço das cópias manuscritas. No caso oriental, a cultura impressa acabou tendo mais expressão através da xilogravura, presente desde meados do século VIII, na Coréia, ao fim do século IX na China. A razão para isso, nas palavras de Chartier (1998, p. 97):

É certo que, no Oriente, os caracteres móveis são conhecidos; foram lá mesmo inventados e utilizados bem antes de Gutemberg: no século XI são empregados na China os caracteres em terracota, e no século XIII textos são impressos, na Coréia, com caracteres metálicos. Mas diferentemente do Ocidente pós-Gutemberg, o recurso aos caracteres móveis permanece, no Oriente, limitado, descontínuo, confiscado pelo imperador ou pelos mosteiros.

Foi por meio da prensa do tipo móvel, por Gutemberg, que a imprensa revolucionou o mercado ocidental, produzindo em lote o que era feito antes de forma artesanal. Também retirou dos mosteiros a exclusividade na reprodução das obras. Como afirma Weitzel (2007, p. 62):

A importância histórica da invenção da imprensa reside em dois fatos: primeiro a promoção da laicização do conhecimento com a quebra do monopólio da informação, restrita, antes, aos mosteiros e aos castelos da nobreza; e em seguida, como consequência, a possibilidade de aumentar o alcance das descobertas científicas e dos tratados filosóficos através das publicações de cunho científico.

Agora os livros eram produzidos em massa, a custos bem mais baixos, promovendo a rápida expansão e circulação de ideias. Isso acarretou, como explica Milanesi (1983, p. 21), que “os livros perdessem o seu valor material para se tornarem materiais de consumo, tornando-os itens domésticos”. Entretanto as grandes coleções depositadas nas Igrejas ou pertencentes ao Estado ainda tinham seu acesso restrito, situação que perdurou até o século XVIII, com a Revolução Francesa.

A Revolução Francesa (1789-1799) e o iluminismo trouxeram a ideia do ensino público e gratuito, fornecido pelo Estado, como um direito para todos. Foi nesse período que a biblioteca pública e seu conceito coletivo afirmado, parafraseando Siqueira (2010). Ainda conforme a autora, é nesse contexto que nasce a Biblioteconomia, como disciplina encarregada de organizar, administrar e zelar pela gestão de livros. Essa formação estava dirigida em dois aspectos: o técnico (catalogação, classificação, etc.) e

para a aquisição de cultura geral (história, literatura, etc.).

A equalização de oportunidades, na visão iluminista, viria também com a educação e o acesso ao saber e, conseqüentemente, na utilização de livros no ensino. Conforme Boto (2003, p. 739): “Os iluministas compreendiam que a instrução conduzia não apenas a um acréscimo de conhecimento, mas também à melhoria do indivíduo que se instrui”.

Aliando-se o ideário iluminista e a invenção da imprensa, isto é, liberdade de pensamento desvinculado dos dogmas da Igreja mais o fácil acesso de difusão dos pensamentos, emerge o período chamado Explosão Bibliográfica.

Com a propagação das oficinas tipográficas, a produção editorial tomou proporções gigantescas. O cenário que isso acontece coincide com a Revolução Industrial, nos séculos XVIII e XIX, com a multiplicação da ciência e suas aplicações tecnológicas e a intensificação na alfabetização da população. Como explica Chartier (1999, p.125):

Esta idéia do fim do século XIX e início do XX, segundo a qual se podia abraçar, em um área específica do saber, toda as publicações fundamentais e portanto, em certo sentido, dominar e instalar em casa este conhecimento exaustivo, se desfez com o crescimento do número de professores, a proliferação de revistas, a multiplicação das pesquisas. A posse particular do saber torna-se impossível e entramos na era, talvez particularmente inquietante para o trabalho intelectual, do desconhecimento forçado.

Então a difusão de ideias escritas passa a ser abundante e a criação dos periódicos científicos geram essa multiplicidade de textos e, conseqüentemente, a uma explosão documental.

O valor da informação passa a ser reconhecido tanto para o desenvolvimento industrial, como pelo valor estratégico nas guerras. Mas esse conhecimento precisa estar sistematicamente organizado, recuperável e acessível, como explica Siqueira (2010, p. 58):

No final do século XIX, com o aumento da produção bibliográfica, da pesquisa científica e o surgimento de novos suportes houve a necessidade do desenvolvimento de outras técnicas para organização e administração da informação, já que a Bibliografia não dava mais conta de tais necessidades. Enquanto as bibliotecas públicas projetavam suas atenções à educação da massa trabalhadora, produzida pela Revolução Industrial, e os arquivos

procuravam se institucionalizar e resolver seus problemas de organização informacional, a Documentação abriu espaço no século XX.

Para entender como uma biblioteca faz para organizar, preservar e disponibilizar o conhecimento para a comunidade que é destinada, Araújo e Oliveira (2005, p. 38) definem o trabalho em três grandes funções:

Função gerencial – administração e organização;
 Função organizadora – seleção, aquisição, catalogação, classificação, indexação;
 Função de divulgação – referência, empréstimo, orientação, reprografia, serviços de disseminação, extensão.

A função gerencial pressupõe a política e gestão com vistas ao melhor desempenho da biblioteca, que abrange desde a organização de serviço e pessoal até administração de recursos financeiros. Faria e Pericão (2008, p. 360), definem "administração de biblioteca" como: "a parte da biblioteconomia que diz respeito ao estabelecimento, organização e administração racional das bibliotecas, operações que são orientadas para a consecução de objetivos previamente definidos".

Quando se trata da função organizadora, pode-se dizer que é o trabalho técnico e especializado do bibliotecário. Essas atividades servem tanto para gerar dados para a administração da biblioteca, quanto para a recuperação da informação para os usuários. Ela compreende:

- a) A seleção e aquisição;
- b) A catalogação;
- c) A classificação
- d) A indexação.

Seleção e aquisição é a decisão sobre quais itens e temas irão compor o acervo. Isso é definido pelos objetivos da unidade, pelo orçamento, natureza dos serviços, etc. Também está condicionada, em maior ou menor grau dependendo do tipo de biblioteca, a sugestão dos usuários, mas sempre respeitados critérios de seleção. Esses parâmetros de triagem são avaliados pelo: conteúdo; adequação ao usuário abrangido; tipo de documento além dos aspectos financeiros da instituição. Também precisa ser reconsiderado constantemente, pelo bibliotecário, pois como explica De Lima e De Figueiredo (1984, p. 148):

Para bem desempenhar suas funções o bibliotecário deve estabelecer princípios de seleção e aquisição que variam conforme o tipo de biblioteca, o ambiente, as circunstâncias e o momento histórico. Como esses princípios traduzem as filosofias e diretrizes da instituição, devem ser flexíveis e atualizáveis ao se descrever as políticas atuais da coleção, os assuntos de interesse, os níveis de profundidade, a abrangência e a cobertura das coleções.

Isso significa não apenas incorporar obras, mas muitas vezes, descartar itens – chamada de seleção negativa – tanto pela desatualização do tema, como por economia de espaço ou pelo desgaste físico da obra. Esse procedimento não pode ser confundido com censura, pois é decisão gerencial baseada no espaço físico, interesse ou condições de uso do material, tendo por objetivo melhor atender o usuário final e responder às exigências gerenciais da respectiva entidade.

A catalogação é a descrição de um documento, tanto do seu formato físico como de seu conteúdo, para a composição de um catálogo. Entre as principais informações retiradas de uma obra estão: Autor/Organizador, título, editora, local e data de publicação, número de páginas, assunto, etc.

Prado (1992, p. 38) explica que catalogar é “registrar tudo o que há na biblioteca, para que o leitor possa saber o que nela existe e qual a sua localização.” Portanto serve para orientar os usuários de quais materiais estão disponíveis e aonde. Além disso Mey (1995, p. 07) enumera as seguintes atribuições desse processo:

- a) Permitir ao usuário: 1. Localizar um item específico; 2. Escolher entre várias manifestações de um item; 3. Escolher entre vários itens semelhantes, sobre quais, inclusive, possa não ter conhecimento prévio algum; 4. Expressar, organizar ou alterar sua mensagem interna.
- b) Permitir a um item encontrar seu usuário.
- c) Permitir a outra biblioteca: 1. Localizar um item específico; 2. Saber quais os itens existentes em acervos que não o seu próprio.

O catálogo é utilizado desde a antiguidade como instrumentos de comunicação entre a biblioteca e o usuário. Seguindo ainda a interpretação de Mey (1995) o catálogo é um canal de comunicação estruturado que difunde mensagens, tidas e contidas nos itens, sob forma codificada e organizada por critérios de semelhança no acervo. Para realizar a catalogação segue-se o atual código de catalogação em vigor, o Anglo-American Cataloguing Rules (AACR2) - Código de catalogação Anglo-Americano, 2ª

edição, revisão 2002, publicado no Brasil pela Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições (FEBAB).

Já a classificação é a atribuição de uma classe (assunto) ao livro/item de uma biblioteca, feita para reunir, pela proximidade física, assuntos análogos através de esquemas de classificação, que descrevem o conteúdo principal do documento. Nas palavras de Souza (2004, p. 13) “É o processo de reunir coisas, ideias ou seres, em grupos, de acordo com seu grau de semelhança”.

Entre as classificações universalmente conhecidas estão a Classificação Decimal de Dewey (CDD); a Classificação Decimal Universal (CDU); a Classificação da Biblioteca do Congresso dos Estados Unidos (LCC) e a Classificação de Ranganathan, também conhecida como Classificação Facetada. São números e letras que definem qual o “endereço” da obra na estante, habitualmente colados nas lombadas dos livros, denominado número de chamada.

Indexação vem do latim *Index*, que significa índice. Ela serve para descrever e identificar um documento através de assuntos, através da extração de conceitos que representam o texto, sendo depois convertidos ou “traduzidos” para termos de um instrumento de indexação, ou seja, linguagem de indexação, como tesouros, listas de assunto, etc.

O resultado desse trabalho é a qualidade da recuperação de dados, que envolve conceitos como exaustividade, especificidade, precisão e revocação. Na exaustividade é usado uma grande quantidade de termos para representar um documento. A especificidade é a utilização de termos econômicos e muito específicos na representação do item.

Quando um termo é exaustivamente representado, a precisão é comprometida, pois muitos documentos não pertinentes são recuperados. A precisão é a capacidade do sistema em recuperar somente itens relevantes, eliminando aqueles que não são pertinentes. Como exemplo pode-se apontar as pesquisas no *Google* e seus abundantes resultados, na casa dos milhões. A precisão e a revocação tendem a ser inversamente proporcionais.

Revocação é a proporção de todos os itens relevantes obtidos em uma busca. Pode ser representada pela fórmula:

$$\text{Re} = \frac{\text{N}^\circ \text{ de documentos relevantes pelo sistema}}{\text{N}^\circ \text{ total de documentos relevantes contidos no sistema}}$$

Na especificidade, a quantidade de documentos é menor, porém a revocação é maior, isto é, itens mais pertinentes ao que se pesquisa.

De forma bem didática pode-se dizer que enquanto a catalogação faz a descrição física do documento, a indexação representa o assunto da obra, através de descritores.

A função de divulgação engloba os serviços que envolvem o contato direto com o usuário das conveniências da biblioteca. O serviço de referência é a atividade que identifica as necessidades do utente e busca encontrar a elucidação do problema no acervo. Ele também se vale das Cinco Leis de Ranganatham (1931), que são princípios elaborados pelo bibliotecário indiano Shialy Ramamrita Ranganathan, e mais atuais que nunca. São elas:

1. livros são para o uso;
2. a cada leitor seu livro;
3. a cada livro seu leitor;
4. economize o tempo do leitor;
5. A biblioteca é um organismo em crescimento.

Na função divulgadora também constam o serviço de empréstimo, orientação bibliográfica, disseminação seletiva da informação, etc. Esse é um trabalho dinâmico, como relata Araújo e Oliveira (2005, p. 42):

A biblioteca é um organismo vivo a serviço da comunidade; nela, obtemos respostas às nossas mais diversas indagações. O lugar de destaque que ela ocupa no mundo atual decorre da importância que a informação tem para cada sociedade. Assim, a biblioteca participa do aprimoramento intelectual, humanístico, técnico e científico de todos os segmentos sociais.

Há uma infinidade de serviços que podem ser disponibilizados para o atendimento aos usuários. Eles variam e ganham nuances diferentes conforme o tipo de público a que são destinados. Por isso existem várias espécies de bibliotecas.

2.1 Os Tipos de Bibliotecas

As características que podem influenciar na categorização das bibliotecas envolvem a faixa etária ou os tipos de usuários, ou ainda, pelo tipo de material acondicionado ou vínculo institucional. Não existe um número correto da variedades e, dificilmente, são miscíveis entre si pois são definidos pela sua característica mais relevante. Então, para este trabalho, foi adotado a identificação feita por Vieira (2014), complementando com Ribeiro (2013), onde constam:

1. Biblioteca Híbrida: ela serve para satisfazer as necessidades informacionais, fazendo a integração das mídias impressas e digitais. Na verdade, é híbrida porque faz a transição entre a biblioteca física e a totalmente digital, pois ambas tem muita importância na recuperação da informação;
2. Biblioteca Eletrônica: é aquela em que tanto o acervo, como catálogos e serviço estão disponíveis em meio eletrônico. Ela mantém materiais físicos, fazendo com que a informação impressa coexista com a eletrônica, como uma duplicata, da biblioteca tradicional, mas em outro formato.
3. Biblioteca Digital: é uma biblioteca que pode ser acessada a distância, mas com localização física. A grande diferença está no tipo de material que abriga, não contemplando material convencional, apenas mídias (disquete, fita, disco compacto, etc.). Ela traz grandes benefícios, como reconhecem Ohira e Prado (2002):

Uma das vantagens da informação digitalizada, comentada por diversos autores, é exatamente o compartilhamento instantâneo e fácil, por meio de acesso local ou remoto, em qualquer lugar, a qualquer tempo e com um custo relativamente baixo (OHIRA; PRADO, 2002, p. 64).

4. Biblioteca Virtual: Nela, o acervo é formado exclusivamente por documentos eletrônicos e seu acesso só pode ser feito virtualmente. Ela só existe graças a tecnologia, com assevera Marchiori (1997, p. [4]): “a biblioteca virtual é

conceitualizada como um tipo de biblioteca que, para existir, depende da tecnologia da realidade virtual”.

5. Biblioteca Pública: tem como função estimular dentro da comunidade o hábito de leitura, preservar o acervo cultural, consulta e recreação. Podem ser municipais, estaduais e federais, concentrando seu foco na leitura e ações culturais que envolvam a comunidade. Na concepção de Macedo e Modesto (1999, p. 48), sua missão:

Considerando a biblioteca pública como porta de entrada ao conhecimento, educação, informação e lazer - é seu dever oferecer condições para tornar os cidadãos aptos a encontrarem a liberdade prosperidade, desenvolvimento individual e social; ser agente de paz e bem estar espiritual; contribuir para integração social, preservação da memória e respeito a ecologia.

6. Biblioteca Nacional: tem como princípio preservar a memória nacional e patrimônio cultural, colecionando toda a produção bibliográfica, documental e intelectual produzida no país, bem como internacional, que diz respeito à nação. Ela é encarregada pelo depósito legal e pela bibliografia brasileira, através da Lei 10.994 que, nas palavras de Grings e Pacheco (2010, p. 79):

Simples e direta, a lei prevê o envio de um ou mais exemplares de toda publicação editada e/ou distribuída no país à Biblioteca Nacional. Explica que a finalidade é a de registro e guarda da produção intelectual do país, bem como a elaboração da bibliografia brasileira – ou seja, em última análise, o controle bibliográfico da produção editorial em âmbito nacional.

Resguardadas as devidas proporções, pode-se dizer que essa era a mesma intensão da Biblioteca de Alexandria e outras da antiguidade: colecionar livros para atingir um controle bibliográfico universal;

7. Biblioteca Especializada: são aquelas dedicadas à reunião de organização de conhecimentos sobre um só tema ou de grupos temáticos, em um campo específico do conhecimento humano. Como o próprio nome já diz, é orientada a uma área específica. Macedo e Modesto (1999, p. 50) explicam que o público-alvo são:

Instituições de diversos tipos, associações governamentais e privadas/ visando a lucro ou não (bancos, hospitais, laboratórios, agências comerciais, de engenharia, jurídicas, museus, institutos de pesquisa [...]), representadas por administradores, técnicos e especialistas.

Seu acervo tem predominância de periódicos, bases de dados e literatura cinzenta (relatórios técnicos, patentes, documentos administrativos, etc.);

8. Biblioteca Universitária: tem como função atender as demandas do meio acadêmico de uma instituição específica: alunos, professores, pesquisadores e comunidade acadêmica em geral. Objetiva apoiar as atividades de ensino, pesquisa e extensão por meio de seu acervo e dos seus serviços. Podem ser públicas ou privadas, mas independente disso, devem seguir padrões de qualidade regidas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Deve abrigar uma diversidade de conhecimentos e a multiplicidade de ideias, sem dogmatismos e censura;

9. Biblioteca Escolar: deve atender aos interesses de leitura e informação da comunidade escolar, trabalhando em conformidade com o projeto pedagógico da unidade de ensino a qual pertence. Da mesma forma que a Universitária, essa biblioteca funciona como complemento da atividades de classe, de forma conjunta com os docentes. Na concepção de Caldin (2003, p. 56) o bibliotecário escolar precisa transcender no seu desempenho:

Muito mais do que um espaço educativo e um centro de recursos documentais, a biblioteca escolar deve ser, acima de tudo, geradora de novos talentos. Isso será possível apenas se o bibliotecário escolar abdicar de sua mera condição de técnico e gestor da informação para assumir a posição mais ampla de educador, compromissando-se com o corpo discente a fomentar a leitura de textos literários infantis com o propósito de estimular o senso crítico e a veia artística da criança-aluno.

10. Biblioteca Infantil: é voltada a recreação e atividades relacionadas ao público infantil. Deve promover a leitura e ações culturais (hora do conto, exposições, jogos recreativos, etc.), entre as crianças e adolescentes, através dos produtos e serviços de bibliotecas. Assim, cabe a essa biblioteca iniciar crianças e jovens no

uso da biblioteca. O que diferencia as Bibliotecas Escolar e Infantil é que a escolar está comprometida com o ensino, enquanto a infantil, com a promoção da leitura;

11. Biblioteca Pessoal/Particular: é aquela de uso privado, adquirido por particular ou uma instituição, com finalidade de atender as suas necessidades restritas. É uma biblioteca que segue critérios próprios na sua constituição, seguindo o apresso pessoal ou por outra necessidade, como professa Volpato (1999, p. 25):

As bibliotecas particulares foram os primeiros frutos do Iluminismo no Brasil. Os brasileiros mais intelectualmente irrequietos adquiriram livros que as bibliotecas dos colégios e mosteiros não podiam adquirir, pois exprimiam a “crise da consciência europeia”. Foram formando assim, de Norte a Sul do país, as coleções particulares, constituídas à custa de sacrifícios financeiros e até de risco de vida.

Ela retrata os gostos e crenças do seu criador ou mantenedor, pois esse é o maior critério na sua formação.

Na concepção de Ribeiro (2013) existem mais duas bibliotecas a se considerar, conforme seu propósito: as especiais e as comunitárias. Em suas palavras:

Quanto à finalidade, podem ser nacionais (guardiãs da memória gráfica brasileira), escolares (atendem estudantes e professores dos ensinos fundamental e médio), especializadas (atendem a diferentes instituições e/ou categorias profissionais), universitárias (atendem estudantes e profissionais do ensino superior), especiais (atendem pessoas com necessidades especiais), infantis (atendem crianças), comunitárias (criadas para atender a comunidade sem a iniciativa e manutenção do poder público) ou públicas (RIBEIRO, 2013, p. 58).

12. Biblioteca Especial: são aquelas que se destinam a atender um tipo especial de leitor e, por isso, detêm um acervo peculiar adaptado a atender ao público à situação em que se encontra. A Libraries Serving Special Populations Section (LSSPS), da American Library Association (ALA), define como especializada a biblioteca que presta serviços às pessoas com acesso limitado ou com necessidades especiais - incluindo indivíduos com visão, mobilidade, audição; diferenças de desenvolvimento; idosas; presos; em instalações de saúde e

outras. É justamente esse tipo de biblioteca que interessa a esta pesquisa, pois se entrelaça com a educação não formal. É nela também que o bibliotecário pode interferir e realizar trabalhos que vão além dos tradicionais, partindo da necessidade desse grupo.

13. Biblioteca Popular ou Comunitária: São aquelas criadas para o atendimento à comunidade, geralmente em regiões carentes, sem a interferência ou com pouco apoio do poder público. Normalmente possuem acervo genérico atuando também como espaços de convivência, manifestações e transformação social.

Independentemente do tipo de biblioteca, o que influencia no trabalho do bibliotecário contemporâneo é o avanço tecnológico. Desde a invenção da escrita e do papel até o uso de mídias para alocar informações, a tecnologia vem intervindo no processo biblioteconômico. Da catalogação em redes colaborativas até o serviço de referência virtual, o avanço das Tecnologias da Informação (TIC) influem na forma de comunicação e alteram o perfil dos novos usuários. Conforme Milano e Davok (2009, p. 253):

Com o advento de novas tecnologias (internet), a informação passou a ser um bem de fácil disseminação e acesso. Com base nesse preceito, o bibliotecário entra no mercado como mediador da informação, com o objetivo de agregar valor a ela.

Além de agregar valor à informação, existe a função social de auxiliar na educação e inclusão de pessoas em ambientes informacionais. Não somente provendo acesso a livros, recursos tecnológicos ou incentivando a leitura. Mas também ajudando na construção do conhecimento, despertando o pensamento crítico e a consciência social. Neste contexto Garcez e Rados (2002, p. 47) asseveram:

[...] a educação do futuro deverá dar mais ênfase ao papel da busca e ao acesso à informação, pois as bibliotecas que já estavam sendo desafiadas pelo impacto das novas tecnologias têm agora de repensar o seu papel diante do crescimento e da complexidade dos novos usuários, advindos da Internet e da educação a distância.

A proximidade entre biblioteca e educação é vista desde os primórdios da

história no Brasil com a atuação dos jesuítas. Séculos depois a obviedade deste fato faz com que seja impossível imaginar que haja conhecimento sem o diálogo entre ensino e biblioteca. Somente com o trabalho conjunto haverá entendimento crítico e aprendizagem efetiva, com poderes de transformação social. Até porque como bem lembra Milanesi (1983, p. 49): “Na biblioteca o professor é um aluno também”.

2.2 Biblioteca no Brasil

Ao contrário do que aconteceu na Europa, os livros e as Bibliotecas surgiram no Brasil não com o intuito original de preservar o conhecimento acumulado, mas por intermédio da Educação. As primeiras obras foram trazidas pelas ordens religiosas, para evangelizar e colonizar os nativos brasileiros, através do ensino religioso.

No início do século XVI, no Brasil Colonial, acontece a instalação do primeiros conventos e de suas preciosas bibliotecas. Ordens como dos Jesuítas, dos Franciscanos, Beneditinos, entre outros, dominavam o conhecimento e os usavam para a propagação da fé cristã e o controle do que deveria ou não ser lido, como disserta Milanesi (1983, p. 26-27):

Essas pequenas bibliotecas conventuais alimentavam a fé, convertiam, fortaleciam a crença e também implantavam nas selvas e nas tabas o espírito apologético – a verdade da fé do colonizador [...] Os dogmas, os mandamentos, as ordenações e os decretos conformavam o pensamento de tal forma, que sair dele levava à punição. A liberdade de investigação não foi uma prática nos três primeiros séculos de colonização.

As primeiras bibliotecas foram instaladas nos colégios jesuítas e visavam atender as demandas de seu público. Sendo assim eram de cunho educacional e religioso como a primeira biblioteca do Brasil, a do Colégio da Bahia, conforme conta Silveira (2007, p. 82): “que no ano de 1764 já registrava uma quantia de aproximadamente 3000 volumes”. Número considerável para a época.

No século XVIII, com as Reformas de Pombal, o ensino passa a ser responsabilidade da Coroa Portuguesa e os jesuítas acabam expulsos do Brasil. De forma sucinta, Marques de Pombal - ministro da Fazenda do rei D. José I, queria uma educação pública e não jesuítica. Nas palavras de Maciel e Shigunov Neto (2006, p.

472):

O ministro Pombal pretendia promover a substituição dos tradicionais métodos pedagógicos instituídos pela Companhia de Jesus por uma nova metodologia educacional, condizente com sua realidade e o momento histórico vivenciado. Pretendia, portanto, que as escolas portuguesas tivessem condições de acompanhar as transformações que estavam ocorrendo naquele momento.

Ainda que as bibliotecas tenham permanecido no Brasil, após a expulsão dos jesuítas, muitas obras se perderam pela falta de conservação, algumas poucas compradas por particulares e outras, simplesmente destruídas. Foi somente com a vinda de D. João VI e a família real, em 1808, que a biblioteca teve um novo apogeu em terras brasileiras.

Para fugir das tropas napoleônicas, a monarquia portuguesa precisou transferir a Corte Portuguesa para o Rio de Janeiro. Junto com os mais valiosos bens da monarquia veio a Real Biblioteca - atualmente a Biblioteca Nacional (BN). Na verdade, o que veio para o Brasil foi o que sobrou do acervo depois do terremoto, seguido de incêndio, que devastou Lisboa em 1755. Conforme explicam Grings e Dodebei (2014, p. 4834):

Este acervo já contava com cerca de 60 mil peças no ano de 1807, quando D. João VI, Príncipe Regente, embarcou para o Brasil com sua Corte, fugindo da invasão napoleônica. As obras foram embarcadas posteriormente, em três etapas, de 1810 a 1811.

A chegada da família real provocou a inauguração da vida cultural no Rio de Janeiro. Nesse período, além da Biblioteca Real, abriram-se teatros, academias literárias e científicas, tornando-se um centro atrativo. Conforme Fausto (1995, p. 125):

Basta dizer que, durante o período de permanência de Dom João VI no Brasil, o número de habitantes da capital dobrou, passando de cerca de 50 mil a 100mil pessoas. Muitos dos novos habitantes eram imigrantes, não apenas portugueses mas espanhóis, franceses e ingleses que viriam a formar uma classe média de profissionais e artesãos qualificados.

A então Biblioteca Real do Rio de Janeiro foi aberta ao público em 1814, expondo a coleção de livros da família real com mais ou menos sessenta mil volumes.

Ainda conforme Grings e Dodebei (2014, p. 4835) “após a Proclamação da Independência (1822) e a volta da família real para Portugal, grande parte do acervo da biblioteca é comprada, a título de indenização a Portugal, pela exorbitante soma de 800 contos de réis - equivalente a 2 milhões de libras esterlinas”.

A Independência propiciou a fundação de jornais e tipografias, permitindo a difusão de ideias em folhetos e livros. Várias bibliotecas são criadas, entre elas a Biblioteca Pública da Bahia (1811), a Biblioteca Pública do Estado do Maranhão (1829) e a Biblioteca da Faculdade de Direito de Pernambuco. Mesmo com todo esse desenvolvimento, havia mais de 80% de analfabetos –excluindo-se escravos e índios. Milanesi (1983) ainda esclarece que o acesso à educação e a cultura não melhorou até o início do século XX, quando esses índices ainda não passavam de 30% de alfabetizados. Segundo ele:

Quem lia no Brasil no começo deste século? Talvez os padres, os bacharéis, alguns profissionais liberais e estudantes. E, curiosamente, a produção literária era intensa, fazendo supor que uma porcentagem relativamente alta dos leitores era também de criadores (MILANESI, 1983, p. 31-32).

Para fins desse estudo, que envolve biblioteca e educação, o próximo ápice das bibliotecas acontece somente com a Reforma do Ensino de 1971, que oficializou a prática da pesquisa na escola. Nem a invenção do rádio, na década de 20, nem a expansão da tv nos anos 60 provocaram grandes benefícios para as bibliotecas. Esses meios de comunicação foram preparados para comunicar com esse público, em um nível que não prioriza a leitura, já que para ouvir rádio ou assistir televisão ela não é necessária.

A Reforma de 1971 preconiza, entre outros tópicos, a prática da pesquisa na escola. Milanesi explica que:

A Reforma do Ensino de 1971 decretou, oficialmente, a prática da pesquisa na escola. E como pesquisar supõe livros, a biblioteca passou a ser procurada pelos estudantes do primeiro e do segundo grau. Talvez, a instituição do ato de pesquisar como uma obrigatoriedade tenha sido determinada a partir da constatação de que o professor tem funções mais importantes do que discursar sobre os temas dos programas de ensino (MILANESI, 1983, p. 39).

Em decorrência dessa obrigatoriedade as bibliotecas públicas passam a atender

essa demanda escolar. Ao se preparar para esse novo público as bibliotecas adquirem enciclopédias. Esse material antigo que, na apreciação de Martins (2002, p 324), influenciou na deflagração da Revolução Francesa, pois segundo ele: “Enciclopédia não era um livro: era um biblioteca em forma de livro, uma biblioteca manual, se assim posso exprimir”, oferecia verbetes compatíveis com os tópicos dos programas de ensino brasileiros.

Não será discutido o mérito dessa reforma nem a eficácia no tipo de “pesquisa” realizada nas enciclopédias. Também não será questionado o caráter apenas reprodutivos que as cópias representaram na educação. Ela serve especialmente para descrever como a biblioteca brasileira está atrelada à educação e suas necessidades, influenciando igualmente na formação e função do bibliotecário.

2.3 O bibliotecário

Como relatado anteriormente, o termo “biblioteca” significa “caixa de livros”. Biblioteconomia é a soma dos gregos: “*Biblíon*” (livro) + “*Théke*” (caixa) + “*Nómos*” (lei, regra), adicionando-se o sufixo *ia*, formando etimologicamente o significado “para o conjunto de regras conforme devem ser organizados os livros em espaços apropriados: estantes, salas, edifícios” (FONSECA, 2007, p.1).

Na Antiguidade a função bibliotecária era basicamente “a organização dos documentos acompanhada de representações para fins de recuperação”, como explica (Ortega, 2004, p. 2). Isso já acontecia nas Biblioteca de Ebla e de Nínive, citadas anteriormente. A icônica Biblioteca de Alexandria exigiu um pouco mais dos postulantes a bibliotecário, podendo-se considerar esse como o primeiro “flerte” entre a Biblioteconomia e a Educação:

Na Biblioteca de Alexandria o bibliotecário tinha um papel muito importante, pois as suas funções transcendiam as obrigações habituais. Além de ser encarregado de reorganizar as obras dos autores, atuava também como tutor dos príncipes reais, orientando-os nas leituras que deveriam fazer. Devido a esse papel de destaque o bibliotecário-chefe deveria possuir uma cultura humanista e ser um filólogo (RODRIGUES, *et al.*, 2013, p. 84).

Na Idade Média, como já foi dito, a predominância das bibliotecas ligadas a

ordens religiosas tornaram seus monges copistas numa espécie de bibliotecários, que produziam os materiais que seriam gerenciados por eles mesmos. O acervo era fechado ao público, devido a crença dos monges de que a biblioteca era a guardiã dos livros, como tesouros que deveriam ser protegidos.

No Renascimento há o despertar nos homens para o conhecimento incluso nos livros. Nessa época, parafraseando Rodrigues, et al. (2013), surgem novos tipos de livros e, conseqüentemente, uma maior preocupação com a situação física e a organização interna dos mesmos. Este trabalho recai para os bibliotecários que também, com o surgimento da imprensa, passam a ter papel de disseminador do conhecimento e não mais como produtores, através das cópias.

Ortega y Gasset (2006) declara que o bibliotecário é uma “invenção” da Renascença e que seu trabalho varia rigorosamente conforme o que o livro significa como necessidade social. Essa afirmação está baseada no fato de o livro não ter grande alcance social, naquela época, e por ele ser fruto da tipografia, que por sua vez é fruto do renascimento.

Podemos distinguir na sua história duas grandes fases: da Renascença até aos meados do século XIX, o bibliotecário é um profissional contratado por instituições particulares, sem formação específica [...]; a partir dos meados do século XIX, o Estado reconhece o bibliotecário como representante de uma profissão social indispensável. Nesta segunda fase, se o sistema de confiar as grandes bibliotecas a escritores e eruditos sem formação técnica ainda continua por algum tempo, logo aparecerá, por força da própria especialização, a necessidade de fazer do bibliotecário um funcionário especificamente treinado para as suas funções (MARTINS, 2002, p. 332).

O trabalho do bibliotecário ganha novo alcance com o advento da Explosão Documental e da Era da Informação. A produção informacional tomou proporções exponenciais e o surgimento de novos suportes de divulgação multiplicaram as possibilidades de veiculação do conhecimento. Isso fez com que o profissional se voltasse mais para os procedimentos técnicos de recuperação dessas informações, influenciando igualmente no perfil do profissional contemporâneo.

Segundo a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) o bibliotecário⁸ é um profissional da informação e seu bacharelado lhe confere a capacidade de disponibilizar informação em qualquer suporte; gerenciar unidades como bibliotecas, centros de documentação, centros de informação e correlatos, além de redes e sistemas de informação. Também pode tratar tecnicamente e desenvolver recursos informacionais; disseminar informação com o objetivo de facilitar o acesso e geração do conhecimento; desenvolver estudos e pesquisas; realizar difusão cultural; desenvolver ações educativas, além de serviços de assessoria e consultoria. Conforme o dicionário de Cunha e Cavalcanti (2008, p. 53):

Bibliotecário: 1. Profissional que tem a seu cargo a direção, conservação, organização e funcionamento de bibliotecas. 2. Profissional que: a) desempenha funções técnicas ou administrativas em bibliotecas; b) lida com documentos de todos os tipos (livros, periódicos, relatórios, materiais não-impressos) com base na especificação de seu conteúdo temático e a serviço de uma variedade de usuários, desde crianças até cientistas e pesquisadores. 3. No Brasil, a designação de bibliotecário é privativa dos bacharéis em biblioteconomia nos termos da lei nº 4084, de 30/06/1962.

No Brasil a profissão surge oficialmente com o primeiro curso de biblioteconomia, em 1915, realizado na Biblioteca Nacional (RJ), “quando tinha a duração de apenas um ano e era formado por cinco disciplinas e quatro cadeiras. Entre elas, estavam: bibliografia; paleografia e diplomática; iconografia e numismática”, conforme Silva (2005, p. 15).

Para resumir a história da biblioteconomia no Brasil, este estudo adota a divisão didática feita por Silveira (2007). O autor divide em três fases, sendo a primeira de 1911 a 1960, particularizado pela disputa ideológica acerca de quais deveriam ser os fundamentos teórico-práticos transmitidos pelos cursos que começam a se formar.

A fase dois, de 1960 a 1990, esquadrihava fundamentos de uma Biblioteconomia Nacional, pautados pela tentativa de se discutir, desenvolver e implementar um projeto de Currículo Mínimo que promovesse o reconhecimento legal

⁸ Conforme o CBO2002 o bibliotecário pode ser chamado também de: Biblioteconomista, Bibliógrafo, Cientista de informação, Consultor de informação, Especialista de informação, Gerente de informação, Gestor de informação (Código 2612-5). Neste trabalho optou-se por utilizar somente o termo “bibliotecário”.

da profissão, além de instituir coerência e visibilidade à área, ampliando, assim, seu espaço de atuação social. É na década de 70 que o conceito de Ciência da Informação começa a surgir no Brasil. Para Oddoni (2006, p. 45):

Relacionado à historicidade da ciência da informação no Brasil, o problema que este estudo se propõe a enfrentar não possui, porém, a mesma força consensual. Quando se trata de ciência da informação no Brasil, todo e qualquer recuo histórico esbarra sempre no marco erguido pelo IBBD em 1970, no qual se lê: “Primeiro Curso de Mestrado em Ciência da Informação da América do Sul”.

A partir de 1976, na explicação de Pinheiro e Loureiro (1995), a Ciência da Informação foi introduzida no Brasil no início da década de 70 com a implantação do Mestrado em Ciência da Informação, no IBBD. Esse mestrado procurava retratar a transformação científica e tecnológica ocorrida no Estados Unidos e Europa, além da própria designação do seu curso de mestrado, abandona o termo documentação (do IBBD) e passa a denominar-se Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia - IBICT, órgão vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq. As autoras Souza e Ribeiro (2009, p. 85) complementam:

O fortalecimento da Ciência da Informação no Brasil avança consideravelmente com a criação, em 1989, da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação (ANCIB). À semelhança de outras associações do mesmo gênero, a ANCIB tem o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e é hoje a principal sociedade científica da área e que vem, desde sua criação, promovendo Encontros Nacionais de Pesquisa em Biblioteconomia e Ciência da Informação. Sua finalidade é acompanhar e estimular as atividades de ensino de pós-graduação e de pesquisa em Ciência da Informação no Brasil.

A terceira fase, 1990 a 2005, é marcada pela formação profissional mais adequada face às necessidades culturais e mercadológicas que começam a surgir nos mercados brasileiros e do Mercosul. O início desse período é marcado pelo crescimento dos meios de comunicação e o aparecimento de novas tecnologias de informação. Segundo Silva (2005, p.17):

O bibliotecário passa a ser um profissional da informação que atua na busca e desenvolvimento de tecnologias que contribuam para a disseminação da informação. Desde então, passou a criar e adaptar-se aos mais variados mecanismos de conservação e disseminação da informação, dando origem a um ciclo de retroalimentação entre a informação e o suporte de transmissão, aliados à necessidade de muitas outras áreas, num processo tão crescente quanto qualificado.

O desenvolvimento da internet e a popularização do acesso às tecnologias da informação e da comunicação, no início da década de 1990, traz a inevitabilidade de se constituir um novo perfil de atuação profissional para os bibliotecários e para cientistas da informação. Essas mudanças alteram o perfil, as necessidades e os meios de como acontece a aquisição e a própria transmissão do conhecimento.

É importante diferenciar Biblioteconomia da Ciência da Informação, como ressalta Saracevic (1996, p. 49), “[...] biblioteconomia e CI são dois campos diferentes, com forte relação interdisciplinar e não um único campo, em que um consiste na manifestação especial do outro”.

Enquanto biblioteconomia é compreendida por Faria e Pericão (2008) como a teoria, atividades e técnicas relativas à organização e gestão de bibliotecas, assim como a aplicação da legislação que as rege, Ciência da Informação é definida por Saracevic como:

[...] um campo dedicado às questões científicas e à prática profissional voltadas para os problemas da efetiva comunicação do conhecimento e de seus registros entre os seres humanos, no contexto social, institucional ou individual do uso e das necessidades de informação. No tratamento destas questões são consideradas de particular interesse as vantagens das modernas tecnologias informacionais (SARACEVIC, 1996, p. 47).

Na contemporaneidade a biblioteca ultrapassa limites, tanto físicos quanto temporais, intervindo presencial ou virtualmente, de forma síncrona e assíncrona. Isso afeta substancialmente os serviços prestados, como relatam Moraes & Morán (2016, p.13): “A sociedade na qual vivemos gera informações, no entanto, esta informação só é útil quando é processada, armazenada e difundida de maneira eficaz e oportuna”.

O desenvolvimento da Internet e a acessibilidade às tecnologias da informação e comunicação promovem o acesso remoto e o uso de multimídias e hipermídias na aquisição informacional e do conhecimento. Também disponibiliza bases e bancos de

dados informacionais, além da comunicação em rede. Isso multiplica as possibilidades de acesso à informação e serviços provocando novos padrões de expressão e de aquisição do conhecimento

A diversificação e a multiplicidade da informação carece, mais do que nunca, do controle bibliográfico, como apregoa Samuel Johnson (1775 apud GROGAN, 1995, p. 7): “Metade do conhecimento consiste em saber onde encontrá-lo”. Mas as bibliotecas ganham mais uma atividade: a mediação entre a informação e o leitor.

A mediação faz parte das atividades desenvolvidas na biblioteca, pois todas as etapas são pensadas no interesse e nas demandas dos usuários. Ela é definida por Almeida Júnior (2009, p. 92) como:

[...] toda ação de interferência – realizada pelo profissional da informação –, direta ou indireta; consciente ou inconsciente; singular ou plural; individual ou coletiva; que propicia a apropriação de informação que satisfaça, plena ou parcialmente, uma necessidade informacional.

A tendência é que o foco sai da coleção e fica na apropriação da informação, fazendo do bibliotecário um mediador, um educador. Isso está ligado a competência informacional, explicado por Dudziak (2001, p. 59-60) como:

[...] além da busca pela informação, uma vez que considera os processos intelectuais superiores tais como a interpretação, avaliação, organização da informação e seu uso, com vistas à interiorização de conhecimentos, habilidades e valores que levem ao aprendizado independente, auto-orientado, ao longo da vida.

Essa competência deve capacitar o usuário ao longo de toda sua vida, pois desperta a habilidade de recuperar, avaliar, utilizar e gerar informações para atingir suas metas, qualificando-o para a sociedade da informação.

A atenção para com as mudanças sociais é fundamental para a constante avaliação na profissão de bibliotecário. A dificuldade é repensar focado na sua função social e educacional, como desabafa Almeida Júnior (1997, p. 104):

Hoje, estamos sem objetivos claramente definidos; não sabemos nossa função na sociedade e, em consequência, o por que de nossa existência enquanto profissionais. Por causa disso, buscamos, mesmo sem o saber, a nossa razão de ser dentro de nós mesmos, dentro de nossas técnicas, serviços, dentro da

biblioteca. A resposta, com certeza, está fora do muro das bibliotecas, está fora do círculo restrito de nossa área, está fora dos nossos pressupostos e dogmas. A resposta está na sociedade, no usuário, no cidadão.

Tanto a biblioteconomia como a educação precisam ultrapassar seus limites e traçar parcerias efetivas para atender e preparar, no presente, o cidadão crítico e autônomo do futuro.

3 EDUCAÇÃO

A educação, em suas múltiplas modalidades, visa instruir o indivíduo para prepará-lo a combater injustiças e diminuir as diferenças sociais através do conhecimento. Conforme Morais e Ferreira (2016, p. 47): “A educação é responsável pelo ensino-aprendizagem dos conhecimentos, historicamente acumulados e sistematizados e, por conseguinte, pela formação dos indivíduos”.

O saber historicamente acumulado e sistematizado, como já mencionado, também remonta à origem das Bibliotecas, como citado no capítulo anterior. Então o conhecimento existente necessita ser transmitido, sendo a grande protagonista nesta história, como registram Anjos e Andrade (2008, não p.):

A invenção da escrita contribuiu de forma significativa na vida do ser humano, pois a partir dela o mesmo pôde expressar e registrar seus conhecimentos através de uma nova maneira. Com o passar do tempo a escrita não perdeu sua importância, apesar de todos os avanços tecnológicos encontrados nos séculos XX e XXI. Em linhas gerais, tanto a comunicação oral como a escrita essencialmente têm a função de transmitir alguma forma de conhecimento.

O conceito de educação está ligado as palavras latinas: *educere* - “conduzir” ou “treinar”, e *educare* - “treinar” ou “nutrir, alimentar”, segundo Winch & Gingell (2007). Por sua vez Mialaret (1976, p. 11) interpreta esses dois termos como:

Alimentar e educar. Não serão estas as duas tendências seculares e freqüentemente em conflito de uma educação ora preocupada antes de tudo em alimentar a criança de conhecimentos, ora em educa-la para tirar dela todas as possibilidades

Conforme explica o antropólogo Carlos Brandão (1981), ninguém escapa da educação. Ela acontece em casa, na rua, na igreja ou nas escolas. Para ele, a escola não é o único e talvez nem o melhor lugar em que ela acontece. A vida se mistura com a educação para fazer, para ser e para conviver em sociedade.

A socialização é um processo fundamental na formação do ser humano e, conseqüentemente, na composição da coletividade. Não se isolando da sociedade e da política, genericamente:

Desde Marx e Engels, a educação somente pode ser compreendida como produto do desenvolvimento social, determinada pelas relações sociais vigentes em cada sociedade e, portanto, dependente dos interesses e práticas de classe, de tal modo que a transformação da educação é um processo ligado às transformações das relações sociais (LIBÂNEO, 2010, p. 86).

Ela tem o poder de moldar a sociedade, interferindo em seus rumos, mas para isso precisa ser estimulada e revista continuamente. Para o educador, pedagogo e filósofo brasileiro Paulo Freire (1979, p. 14): “A educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos”.

A educação vai além da simples transmissão de conteúdo, ela precisa criar condições pedagógicas de comprometimento dos estudantes na formação da cidadania crítica e na percepção das contradições sociais. Mas segundo Brandão (1981, p. 09):

Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante.

O ensino regular brasileiro é regido pelo Ministério da Educação, pelas Secretarias de Estado da Educação e Conselhos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação. Também segue, da educação infantil ao ensino superior, as regulamentações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais. A LDBEN nº 9.394/96, em seu artigo 2º, apregoa:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

A legislação brasileira define a estrutura curricular do sistema educacional, público e privado. Ela estabelece os princípios e deveres, além de regular elementos pontuais como a duração das aulas, turnos etc. Essa é uma tentativa de validar o compromisso com a educação de qualidade e o pluralismo cultural e linguístico, evitando situações de exclusão.

O capítulo da LDBEN, em seu art. 21, define que a educação escolar compõe-se de:

- I- educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;
- II- educação superior.

À educação básica é atribuída a função de capacitar o educando através de uma formação comum essencial para prosseguir com os estudos ou ingressar no mercado de trabalho. É reservada à educação superior a formação de diplomados nas diferentes áreas de conhecimento e incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, entre outros.

Existem também as modalidades de ensino: educação de jovens e adultos (EJA) - ensino fundamental e médio, educação profissional ou técnica, educação especial e educação a distância (EaD).

A EJA é destinada ao ensino de jovens e adultos que, na idade apropriada, não tiveram acesso ou interromperam os estudos no ensino fundamental ou médio. Já a educação profissional é voltada para cursos que permitam o acesso ao mercado de trabalho, tanto para estudantes quanto para profissionais que buscam qualificação. A educação profissional e tecnológica engloba a formação inicial e continuada ou qualificação profissional; de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

Como educação especial entende-se a modalidade de instrução escolar, oferecida para pessoas que manifestam alguma deficiência, da educação infantil até o ensino superior.

A EaD é a modalidade de estudo a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada, desde que credenciados pela União e cumpridores do artigo 80, da Lei n. 9.394/1996. Ela traz em seu bojo o desejo de minimizar as distâncias através da tecnologia, porém, como lembra Delors et al. (1998):

As novas tecnologias fizeram a humanidade entrar na era da comunicação universal; abolindo as distâncias, concorrem muitíssimo para moldar a sociedade do futuro, que não corresponderá, por isso mesmo, a nenhum modelo do passado. [...] Não podemos nos esquecer, contudo, que numerosas populações carentes vivem ainda afastadas desta evolução, principalmente em zonas desprovidas de eletricidade (DELORS et al., 1998, p. 39-40).

Outra maneira de qualificar as modalidades educacionais são: educação informal, formal e não formal. Essa categorização mostra que a aprendizagem não se restringe aos bancos escolares. Ela reconhece as diversas influências que o ser humano sofre ao longo de sua vida, como aponta Both (2013, p.11866):

Sabe-se que a influência de valores oriundos de vivências e experiências culturais que ocorrem repetidamente nos meios de convivência das relações humanas, favorece fortemente a concepção de novos conceitos e na afirmação dos já existentes como contribuição para o enriquecimento de educação não-formal ou informal.

O doutor em Filosofia e História da Educação José Carlos Libâneo vai além e define a educação informal como não intencional, enquanto as formais e não formais seriam intencionais. Para ele:

O processo de socialização não se identifica com o processo educativo, especialmente quando este assume formas intencionais, sistemáticas [...]. A sociedade moderna tem uma necessidade inelutável de processos educacionais intencionais, implicando objetivos sociopolíticos explícitos, conteúdos, métodos, lugares e condições específicas de educação, precisamente para possibilitar aos indivíduos a participação consciente, ativa, crítica na vida social global (LIBÂNEO, 2010, p. 87-88).

A educação informal é a aprendizagem social, que acontece na família e no meio em que se está inserido, carregada de valores e conceitos herdados nessas interações. Como diz Bruner (2000, p. 11): “A educação não ocorre apenas nas aulas, mas à volta da mesa de jantar quando os membros da família fazem o confronto de sentido de tudo o que aconteceu ao longo do dia [...]”.

É a socialização do indivíduo que aprende, com seus pares, hábitos e predileções na busca da sensação de pertencimento no ambiente e com as pessoas das suas relações sociais. É uma educação espontânea, contínua e desregrada, repassada por práticas e experiências, ou simplesmente, por rotinas domésticas como o canal de tv ou a literatura disponível em casa. Como diz Gohn (2006, p. 29):

[...] a educação informal tem seus espaços educativos demarcados por referência de nacionalidade, localidade, idade, sexo, religião, etnia etc. A casa onde se mora, a rua, o bairro, o condomínio, o clube que se frequenta, a igreja ou o local de culto a que se vincula sua crença religiosa, o local onde se nasceu, etc.

Valores e crenças são repassados sem nenhuma intencionalidade, avaliação ou professores envolvidos nesse processo, mas interferem desde o comportamento até a forma de expressão social. Perez (2013, p. 31) evoca que:

A nossa percepção de educação não intencional é corroborada por Carlos Jamil Cury (2000)⁹, segundo o qual ao nascer o indivíduo é inserido em um mundo já existente e interpretado. Esta interpretação é gradualmente percebida e assumida pelas pessoas, a partir de suas experiências cotidianas, das relações familiares e outras situações sociais. A esse processo de interiorização do mundo, já existente no momento do nascimento de cada criança, Cury (2000) denomina de educação informal.

Essas influências são contínuas e carregadas de significação, contendo conceitos e preconceitos advindos da interação social desse grupo. Libâneo (2010, p. 91) acrescenta que:

O caráter não-intencional e não-institucionalizado da educação informal não diminui a importância dos influxos do meio humano e do meio ambiente na conformação de hábitos, capacidades e faculdades de pensar e agir do homem.

Também é passível de interferências assimiladas no trabalho, no lazer, na religião, na moral ou das comunicações de massa. A educação informal tem valores relativos, próprios e suscetíveis à mudanças. Contudo ela convive e dialoga com a educação formal, já que a família é o primeiro promotor do ato de educar. Aranha (2006) acredita que essas influências podem ser deliberadas ou acidentais. Em suas palavras:

São deliberadas quando transparece a intenção de formar um determinado tipo de comportamento, por exemplo, quando o pai ensina o filho a respeitar as pessoas. São acidentais quando a aprendizagem de determinado comportamento não resulta de intenção explícita. É o caso, por exemplo, de um pai que costuma conversar com seus filhos, ensinando-lhes o valor da atenção e da amizade (ARANHA, 2006, p. 57).

A educação formal é aquela associada à escola, em instituições públicas ou privadas, com conteúdos previamente estruturados. Ela também está ligada a utilização

⁹ CURY, Carlos R. Jamil. **Educação e contradição**: Elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

dos saberes escolares em prol da civilidade e da economia social. Para Ghanem (2008):

Pode-se dizer que a educação dita formal é muito recente na história humana. Não porque ela coincida - o que é um fato – quase completamente com a educação escolar, pois esta já existia séculos antes de Cristo, na Antigüidade clássica. Mas porque o caráter formal da educação decorre essencialmente de um conjunto de mecanismos de certificação que formaliza a seleção (e a exclusão) de pessoas diante de um mercado de profissões estabelecido, que só começou a se configurar há cerca de 250 anos (GHANEM, 2008, p. 59-60).

Espera-se do ensino formal a aprendizagem efetiva, que confira diplomas/titulações os quais permitam o ingresso para graus mais avançados, respeitando a legislação, como corrobora Gadotti (2005, p. 02):

A educação formal tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades. Ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocrática, determinada em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação.

É considerada intencional e formal pois seguem diretrizes preestabelecidas nesse processo e o professor assume o papel de educador. Gohn (2006, p. 30) esclarece: “Ela tem caráter metódico e, usualmente, divide-se por idade/classe de conhecimento”. Tanto Gohn (2006) como Almerindo Janela (1989) e Cury (2000), concordam que essa educação acontece num contexto regado e com padrões comportamentais previamente explicitados, onde o professor é o principal transmissor do conhecimento. Tem a finalidade de transmitir conteúdos normalizados por lei, no intuito de formar o indivíduo como cidadão ativo e desenvolver habilidades e competências variadas.

Ainda que conte com a cooperação da educação informal, nem sempre a formal consegue atingir aos seus objetivos. Para Delors et al. (1998, p. 54-55):

Os sistemas educativos formais são, muitas vezes, acusados e com razão, de limitar a realização pessoal, impondo a todas as crianças o mesmo modelo cultural e intelectual, sem ter em conta a diversidade dos talentos individuais. Tendem cada vez mais, por exemplo, a privilegiar o desenvolvimento do conhecimento abstrato em detrimento de outras qualidades humanas como a imaginação, a aptidão para comunicar, o gosto pela animação do trabalho em equipe, o sentido do belo, a dimensão espiritual ou a habilidade manual.

Para desenvolver potencialidades, habilidades ou simplesmente conquistar o aprendizado consagrado e validado socialmente era preciso estar entre os muros da escola. Mas, no início dos anos 70, um novo campo teórico surge considerando outros tipos de influências formadoras, que na linguagem pedagógica foi denominado: educação não formal.

3.1 Educação Não Formal

A educação não-formal não é um conceito pronto e sua definição não está compactada, ao contrário, está sendo criada, produzida e redefinida. Normalmente é definida pelo comparativo com o formal e o informal.

Quando confrontada com a educação formal, a não formal se apresenta destituída do caráter oficial dos processos escolares, como as normatizações e legislações nacionais e a certificação de titularidade como um dos seus objetivos. Ela possui outra lógica regendo seus conteúdo ou temas, que são adaptados ao seu público, interesses e suas necessidades. Nas palavras das autoras Morais e Ferreira:

Os atributos dessa modalidade estão relacionados pela não organização por série, idade, conteúdos; atua na construção da identidade coletiva e da solidariedade, identificação de interesses comuns, parte da construção da cidadania coletiva e pública do grupo (MORAIS; FERREIRA, 2016, p. 49).

Na busca de uma conceitualização dessa modalidade de ensino pode-se recorrer ao Thesaurus Brasileiros da Educação (Brased), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP). Ele enumera cinco definições para educação não formal:

1. Atividades ou programas organizados fora do sistema regular de ensino, com objetivos educacionais bem definidos.
2. Qualquer atividade educacional organizada e estruturada que não corresponda exatamente à definição de 'educação formal'.
3. Processos de formação que acontecem fora do sistema de ensino (das escolas às universidades).
5. [sic] Tipo de educação ministrada sem se ater a uma seqüência gradual, não leva a graus nem títulos e se realiza fora do sistema de Educação Formal e em forma complementar.
6. [sic] Programa sistemático e planejado que ocorre durante um período contínuo e predeterminado de tempo (INEP, 2001, p. 1).

A concepção de Gaspar (2002) sobre a educação não formal também passa pela contraposição com as outras formas de educação:

Além dessas duas formas de educar, formal e informal, facilmente reconhecidas por suas características bem distintas e definidas, há outras formas de transmissão cultural originárias da complexidade e do avanço contínuo da nossa civilização. Algumas, muito próximas da educação formal, definidas por muitos pesquisadores como educação não-formal, têm também disciplinas, currículos e programas, mas não oferecem graus ou diplomas oficiais (GASPAR, 2002, p. 173).

No entendimento da pesquisadora Gohn (2014), a educação não formal tem forte vertente social, que acontece através do compartilhamento de experiências, principalmente nos espaços e ações coletivos do cotidiano. É voltada para a formação do cidadão livre, emancipado e munido de um leque diversificado de direitos e deveres para com os outros. Nessa mesma dimensão, Carneiro (2011, p. 38) sintetiza: “Seu compromisso deve ser o de favorecer transformações sociais e coletivas, a partir do desenvolvimento de ações pautadas numa flexibilidade de tempo, espaço e conteúdos”.

Pode-se dizer, também, que é a educação que acontece fora dos muros da escola, em que se aprende através de processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e por ações coletivas. Ela está presente nas atividades das Organizações Não Governamentais (ONGs), no campo das artes e da cultura. Também é requisitada nos movimentos sociais e nas lutas pela igualdade e contra a exclusão social e na busca da cidadania e direitos humanos. Nas palavras de Gohn (2006, p. 28):

A educação não-formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidiano; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc.

É importante pontuar que essas três modalidades não se excluem, ao contrário: acontecem de forma separadas, mas são complementares e podem acontecer concomitantemente. Não existe competição ou supremacia de uma delas:

É preciso superar duas visões estreitas do sistema educativo: uma, que o reduz à escolarização, outra que quer sacrificar a escola ou minimizá-la em favor de formas alternativas de educação. Na verdade é preciso ver as modalidades de educação informal, não formal, formal, em sua interpenetração. A escola não pode eximir-se de seus vínculos com a educação informal e não formal; por outro lado, uma postura consciente, criativa e crítica ante os mecanismos da educação informal e não formal depende, cada vez mais, dos suportes da escolarização (LIBÂNEO, 2010, p. 89).

O termo educação não-formal começa a ser utilizado no final da década 60 e início dos anos 70. É no contexto dessa crise econômica que emerge a carência do sistema escolar, propiciando discussões pedagógicas e reconsiderações sobre os modelos educacionais e seus fundamentos. Esse movimento dá visibilidade para a educação não formal.

Nos anos 1970, fatores sociais, econômicos e tecnológicos, tais como aumento da demanda de educação para o setores excluídos da escola, entre eles educação de adultos, idosos e mulheres; a formação continuada decorrente de transformações no mundo do trabalho; as mudanças na estrutura familiar que necessitava de novos meios educacionais para atender a crianças enquanto as mães trabalhavam; desenvolvimento de tecnologia que favorecem o aprendizado fora do âmbito escolar e etc., geram necessidade educacionais que suscitam novas possibilidades pedagógicas (VERCELLI, 2013, p. 05).

Estas mudanças sociais ganharam força nos anos 80, com programas e projetos sociais de ONGs, pois até então o ensino não formal era considerado como uma extensão da educação formal. Foi na década de 90 que as novas exigências de aprendizagens relacionadas ao trabalho, no país, que a não formalidade teve seu reconhecimento, como relata Silva (2010, p. 06):

Passou-se a valorizar os processos de aprendizagens em grupos e dar grande destaque aos valores culturais que articulam as ações dos indivíduos, bem como se passou a falar de uma nova cultura organizacional que exigisse a aprendizagem de habilidades extra-escolares. Um dos supostos básicos da educação não-formal é o de que a aprendizagem se dá por meio da prática social.

É nesse período que os movimentos sociais deixam de ser reivindicativos e tornam-se propositivos. Para Gohn (2008), é tornar-se ativo, não somente um passivo reivindicante. Isso influencia sobremaneira às práticas educativas – ou experiências de aprendizagem.

A nomenclatura educação não formal teve seu uso mais difundido, no Brasil, nos anos 2000 como explica Gohn (2016, p. 69):

Inúmeras ONGs e entidades do chamado Sistema S: Serviço Nacional do Comércio (SENAC), Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Social da Indústria (SENAI) e Serviço Nacional dos Transportes (SENAT) desenvolveram trabalhos na área social adotando a terminologia educação não formal. Ela está nas suas práticas, nos seus programas, bem como em programas de conglomerados financeiros como o Instituto Itaú Cultural.

É importante salientar que a educação não formal está longe de ser assistencialista ou exclusivamente para população de baixa renda. Essa dissertação partilha do parecer da socióloga Maria da Glória Gohn, quando reputa que a educação não formal não se limita a uma camada social ou comunidades de desvalidos, ou ainda, em situação de risco gregário. Como informa Gohn (2011, p. 11):

Reconhecemos a importância destes grupos e segmentos sociais no campo da educação não formal, mas ela não se limita a estes sujeitos [...], a consideramos como um dos elementos fundantes e constitutivos do processo de formação dos seres humanos, independentemente de classe, origem, ou qualquer outra forma de identidade ou pertencimento social, econômico, cultural, linguístico ou político.

A educação não formal transcende a questão das populações desvalidas ou restritas a determinados segmentos sociais. Ela foca na formação cidadã através das práticas sociais, exortando a crítica e a reflexão.

Vale lembrar que a não formalidade deste ensino não exclui a intencionalidade, como na educação formal – e esse é o principal diferenciador entre a educação não formal e a informal. Na explicação de Príncipe e Diamante:

A intencionalidade é elemento comum entre a ação educativa formal e não-formal. Em outras palavras, a educação intencional subdivide-se devido à diferença entre os níveis de sistematização e institucionalidade de suas experiências. Em ambas, há objetivos explícitos que fundamentam a organização e modos de ação. O elemento diferenciador entre as duas modalidades é o grau de estruturação e sistematização segundo o que a experiência educacional é planejada, executada e avaliada (PRÍNCEPE; DIAMANTE, 2011, não p.).

A educação não formal, na concepção de Gohn (1998) e (2016), designa um processo com diversas dimensões, a saber:

1. Aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos, através da participação em atividades grupais;
2. A capacitação dos indivíduos para o trabalho, através do desenvolvimento do seu potencial;
3. A aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a organizarem-se com objetivos comunitários, na resolução de problemas públicos do cotidianos, na educação direcionada para a civilidade;
4. A aprendizagem do conteúdo da educação escolar em forma e espaços diferenciados;
5. A educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica;
6. A educação para a vida ou arte do bem viver, através de cursos de autoconhecimento, filosofia, meditação, etc.

Para Trilla (1993) as áreas principais de ação da educação não formal estão concentradas na educação de adultos; na educação laboral e formação profissional; a educação para, em e no contexto do ócio, a educação no tempo livre e a animação sociocultural. Também atua na educação em grupos com especificidades sociais especiais; na educação ambiental, cívica, sanitária, além da pedagogia hospitalar, educação sexual, física e esportiva, artística, em museus, na terceira idade e para a manutenção do patrimônio cultural, etc.

A flexibilidade é uma constante no estabelecimento dos conteúdos que permeiam a educação não-formal, assim como a criação e organização de seus espaços. Eles são criados e recriados conforme os modos de ação previstos nos objetivos maiores, para suprir determinadas necessidades de grupos sociais pertencentes à comunidade.

Os espaços de educação não-formal, na concepção de Simson, Park e Fernandes (2001), devem ser desenvolvidos segundo alguns princípios como:

- * Apresentar caráter voluntário;
- * Proporcionar elementos para a socialização e solidariedade;
- * Visar o desenvolvimento social;
- * Evitar formalidade e hierarquias;

- * Favorecer a participação coletiva;
- * Proporcionar a investigação;
- * Proporcionar a participação dos membros do grupo de forma descentralizada.

Esses princípios, que se assemelham muito aos de Afonso (1989), teria como objetivo a educação transformadora, que é o entendimento e a reflexão do sujeito como protagonista da sua história e ator das mudanças sociais.

Se o espaço da educação não-formal pode ser ou vir a ser um lugar de ocorrência do possível, deve permitir o acesso e garantir a permanência – sob a forma de compromisso e não de obrigatoriedade – de todos os que a buscam como espaço de experiência e vivência ampliada de educação, sendo lugar de formação no cotidiano, sem promover segregações por idade, classe social, etnia, gênero, habilidades maiores ou menores etc. (PARK; FERNANDES; CARNICEL, 2007, p. 27).

Nessa relação de educação não formal o professor é um mediador ou educador social que, nas palavras de Gohn (2006, p. 29): “Na não-formal, o grande educador é o ‘outro’, aquele com quem interagimos ou nos integramos”. Nessa relação todos aprendem através das trocas de experiências.

A educação não formal pode até levar a uma certificação, apesar de autores como Gaspar (2002) discordarem disso. Os certificados e/ou diplomas, conforme Park, Fernandes e Carnicel (2007), podem acontecer na educação não formal através do EJA, nos presídios, nos hospitais e nos cursos de formação continuada para o trabalho, mas essa não é sua finalidade. Sua razão de existir são a educação para a cidadania e a justiça social, englobando os direitos (humanos, sociais, políticos, culturais, etc.) e a luta contra a discriminação.

Ela se caracteriza por ser uma maneira diferenciada de trabalhar com a educação, paralela à escola, que tem seus objetivos construídos no decorrer da sua prática, parafraseando Gohn (2006). Sobre as metas dessa modalidade, a autora completa: “A transmissão de informação e formação política e sociocultural é uma meta na educação não formal. Ela prepara os cidadãos, educa o ser humano para a civilidade, em oposição à barbárie, ao egoísmo, individualidade etc.” Gohn (2006, p. 30).

Essas metas buscam alcançar a socialização e o respeito mútuo, por meio do aprendizado das diferenças, assim como o sentimento de identidade comunitária e o resgate a autoestima. Também trabalha no sentido de amenizar o estranhamento com outras culturas e na delimitação das regras éticas para as normas socialmente aceitáveis.

A metodologia de ensino parte da cultura do indivíduos e dos grupos, aflorando a partir dos temas que são apontados coletivamente, sendo uma construção comunitária. É evidente que existem percursos e objetivos a serem cumpridos, mas esses são dinâmicos e se alteram constantemente. Aliás, essa é uma das críticas feitas ao seu caráter transitório:

O método passa pela sistematização dos modos de agir e pensar o mundo que circunda a pessoas. Penetra-se portanto, no campo do simbólico, das orientações e representações que conferem sentido e significado às ações humanas. Supõe a existência da motivação das pessoas que participam. Não se subordina às estruturas burocráticas. É dinâmica. Visa à formação integral dos indivíduos. Nesse sentido, tem um caráter humanista (GOHN, 2016, p. 64).

Como já foi comentado, existe um caráter intencional na educação não formal e ela pode funcionar tanto para a transformação social quanto para a manutenção da conjuntura atual. É claro que ela é distante dos procedimentos e formas convencionais da escola, em maior ou menor grau, mas ela ainda assim pode ser manipulada e se tornar uma outra ferramenta de dominação:

Fica evidente que a educação não-formal pode tanto envolver um caráter transformador, quanto, por exemplo, é percebida no bojo dos movimentos sociais de esquerda, como nos movimentos de alfabetização popular. Ou ser utilizada para a manutenção da ordem estabelecida ao ser apropriada por grupos e poderes com interesses na preservação da estrutura social vigente. A educação para o trabalho vem se utilizando intensamente das possibilidades da educação não-formal, servindo inclusive aos interesses econômicos da sociedade capitalista (PARK; FERNANDES; CARNICEL, 2007, p. 40).

Essa percepção da intencionalidade da educação não formal é um alerta para que se observe o tipo de discurso, seu propósito e sua forma de conceber as mudanças sociais. Em tempo: esta dissertação está baseada principalmente em Maria da Glória Gohn. A própria autora esclarece que existem outros autores que não comungam

totalmente com sua forma de interpretar a educação não formal. Gohn (2010, p. 94) lista em quatro itens esse pontos diferenciais:

1. é um processo político-pedagógico, processo sócio-político, cultural e pedagógico.
2. o eixo central é (ou deve ser) a formação para a cidadania, voltada para a emancipação social.
3. não se limita às atividades para classes populares, excluídos etc., embora tenha um campo maior de abrangência nestes setores e segmentos sociais.
4. não tenciona substituir a escola formal. Não a nega, ao contrário, reafirma sua importância como direito conquistado.

A relevância da educação não formal não é mais questionada, mas seu conceito, definições e abrangência estão ainda longe de estabelecidas e universalmente aceitas. Marandino (2008) cita como um exemplo disso os diferentes entendimento desse conceito, na visão de autores de línguas distintas:

Os autores de língua inglesa, que adotam os termos informal science education (educação informal em ciências) e informal science learning (aprendizagem informal em ciências) para todo o tipo de educação que pode acontecer em lugares como museus de ciências e tecnologia, centros de ciência, zoológicos, jardins botânicos, no trabalho, em casa, entre outros lugares voltados para ciências. Já os autores de língua portuguesa subdividem a educação em ciências que ocorre fora da escola em dois subgrupos: educação não formal e educação informal, esse último em ambientes cotidianos, familiares, de trabalho, do clube etc (MARANDINO, 2008, p.12-13).

No entanto, ainda recorrendo a Gohn (2011, p. 104), pode-se resumir que: “A maior importância da educação não-formal está na possibilidade de criação de novos conhecimentos, ou seja, a criatividade humana passa pela educação não-formal”.

3.2 Diferentes espaços de aprendizagem na Educação Não Formal

Para transmitir os conhecimentos classificados como não escolarizáveis ou simplesmente que não se encaixam nos conteúdos clássicos das escolas, a educação não formal precisa trabalhar estes temas em outros espaços. Eles podem ganhar expressão através das organizações sociais (ONGs), dos movimentos comunitários e dos programas de formação ou de participação social, realizados por igrejas, institutos, fundações ou empresas. Nas palavras de Rodrigues:

Espaços não formais de educação possuem um perfil multidisciplinar e é, sem dúvida, uma ferramenta que permite colocar novos elementos à disposição dos interessados na leitura da educação. A educação e suas relações com a sociedade são repensadas, desconstruindo o modelo convencional fechado de passividade e subordinação (RODRIGUES, 2012, não p.).

Na realidade a educação formal é um processo de aprendizagem, não uma estrutura representativa, como a escola ou outra estrutura concreta ligada necessariamente à instrução. Tanto é que pode ser realizada nos mais diferentes espaços, como explica Gohn (2016), dando ressignificados para conceitos através do diálogo tematizado:

Essas categorias têm sido utilizadas para a compreensão de que a educação não formal poderá ocorrer tanto em espaços urbanos como rurais; tanto em espaços institucionalizados (no interior de um conselho gestor, por exemplo), como no interior de um movimento social, entre aquele que lá estão participando e reivindicando, e vão aprender algo sobre determinado tema – quem são os opositores, os encaminhamentos necessários; como poderá ocorrer ainda em outros espaços sociopolíticos, como nas ONGs, nos museus etc. Ou seja, a educação não formal é um processo de aprendizagem, não uma estrutura simbólica edificada e corporificada em um prédio ou em uma instituição; ela ocorre pelo diálogo tematizado (GOHN, 2016, p. 62).

Ainda na tentativa de definir os espaços da educação não formal, Jacobucci (2008) acredita na existência de duas categorias: locais que são Instituições e locais que não são Instituições. As institucionais são os espaços regimentados e que possuem equipe técnica responsável pelas atividades executadas, como: “Museus, Centros de Ciências, Parques Ecológicos, Parques Zoológicos, Jardins Botânicos, Planetários, Instituto de Pesquisa, Aquários, Zoológico, dentre outros.” (JACOBUCCI, 2008, p. 56-57). O autor prossegue, definindo como não Institucionais ou ambientes naturais ou urbanos: “Nessa categoria podem ser incluídos teatro, parque, casa, rua, praça, terreno, cinema, praia, caverna, rio, lagoa, campo de futebol, dentre outros inúmeros espaços”.

Na visão de Trilla (2008) os âmbitos da educação não formal pode ser segmentada em quatro partes: pelo âmbito da formação ligada ao trabalho; pelo âmbito do lazer e da cultura; pelo âmbito da educação social e do âmbito da própria escola.

Na formação ligada ao trabalho a educação não formal atua para complementar as mazelas da formação profissional e à formação complementar. Estaria presente na

formação ocupacional, formação na empresa, programas de formação para reciclagem profissional, escolas-oficinas, formação para o primeiro emprego etc.

Na esfera do lazer e da cultura é a pedagogia do lazer ou educação em tempo livre, que contemplam pessoas de todas as idades com a finalidade de preencher o tempo ocioso com aprendizados visando a auto formação gratificante, sem desejos acadêmicos ou utilitaristas.

No campo da educação social o autor agrupa o trabalho das instituições e programas destinados a pessoas ou coletivos que estão em situação de conflito social, como nos centros de acolhida, centros abertos, educadores de rua, programas pedagógicos em centros penitenciários etc.

No plano da própria escola estão inclusas as atividades extracurriculares ou de reforço, como visitas e outras atividades organizadas por empresa, instituições culturais etc. Elas ocupam os alunos com atividades produtivas e longe do tempo ocioso inverso ao escolar.

Quando acontece a junção da educação não formal com a formal surge a chamada comunidade educativa, como explica Gohn (2004). Na definição da autora:

Comunidade educativa designa os atores participantes do processo educacional, dentro e fora das unidades escolares. Do ponto de vista metodológico operacional, o conceito envolve a comunidade escolar propriamente dita, composta de professores e especialistas (de apoio, coordenadores e orientadores pedagógicos), alunos, pais, funcionários e todo o staff administrativo da gestão interna (diretores, supervisores etc.), a comunidade externa às escolas (Secretarias de Estado, Delegacias Regionais de Ensino e outros representantes da sociedade civil organizada), assim como a comunidade do entorno da unidade escolar, composta de organizações da sociedade civil que tratam de questões que dizem respeito à escola, ou seja, movimentos sociais, sindicatos, associações religiosas, Organizações Não-Governamentais (ONGs) que atuam no Terceiro Setor, organizações de empresários etc. Considera-se também, na comunidade do entorno da escola, a população que ali reside ou trabalha, não necessariamente pertencente a alguma entidade ou movimento social (GOHN, 2004, p. 40).

A falta de subordinação das entidades não governamentais às políticas educacionais do Estado, como explica Gohn (2000) gera uma liberdade na escolha e tratamento dos temas, utilizando-se mais da criatividade, pois são livres para criarem seus próprios programas e metodologias, muitos deles pensados para atenderem minorias como índios, idosos, moradores de rua, comunidades de favelas, etc.

A educação com a intencionalidade para o conhecimento e contextualização de problemas sociais também pode ser atingido pelas artes, dança, representações teatrais e musicais. As expressões culturais são ferramentas utilizadas na educação não formal, pois tem o poder de unir a cultura e a política, por meio de músicas de protestos, charges políticas, etc.

O engajamento que se busca despertar nessa modalidade de educação auxilia em movimentos sociais como o movimento feminino em sua busca da igualdade de direitos e ao combate à violência contra a mulher. Também a dos portadores de necessidades especiais e sua luta pela visibilidade e participação social. A questão dos presos e sua ressocialização, além dos hospitalizados e seu direito a educação, etc. Gohn (2016) amplia a importância social desse educação:

A educação não formal é fundamental na atualidade em vários campos e setores. Por exemplo, na questão dos afrodescendentes, ela está presente em projeto como Programa Universidade para Todos (Prouni), de inclusão social de afrodescendentes ou indígenas. Também na economia, a exemplo da economia solidária e a questão dos projetos educativos nas iniciativas de produção e sustentabilidade da comunidade (GOHN, 2016, p. 70).

Além dos exemplos já citados são levantadas outros campos de atuação que não os implicados nas questões das minorias ou pessoas em estado de vulnerabilidade social. Machado (2002, p. 99) lembra outras demandas fora da escola regular para a ação não formal:

São relacionadas a escolas de música, línguas, esporte e comunicação; e ainda a questão da pedagogia na empresa, sob o enfoque da educação de adultos ou do treinamento de recursos humanos na perspectiva de modernização e formação de capital humano.

Ainda que sua importância seja inegável, a educação não formal permanece carente de estudos e definições. A própria possibilidade de avaliação da educação não formal ainda é uma questão nebulosa e desprovida de estudos. Na compreensão de Carneiro (2011), há duas maneiras de trabalhar essa questão. A primeira diz respeito a avaliação de programas e projetos sociais e/ou educacionais, que seria mais uma avaliação de caráter mais externo e institucional. A segunda forma diz respeito a avaliação de aprendizagem dos conteúdos não formais que os projetos de educação

não formal difundem e estão voltados para as problemáticas educacionais internas dos trabalhos desenvolvidos com o público atendido. Ressaltando a importância da avaliação, Carneiro (2011, p. 48):

Consideramos a educação não-formal enquanto uma área educacional, ou seja, enquanto uma das formas de práticas educativas e a avaliação pode se constituir como uma das possibilidades de se assinalar os sentidos desses projetos da própria ação educativa não-formal.

A única certeza é seu âmbito de aplicação, como define Gohn (2016, p. 72): “A educação não formal ainda não está bem consolidada, não é um conceito, mas todas as categorias e os conceitos e estabelecem em um campo de disputa pelo significado e demarcação do campo de atuação”.

3.3 A Biblioteca e a Educação Não Formal

A educação e a biblioteca estão se resignificando diante das transformações que vem se processando na sociedade contemporânea. Enquanto a educação procura atender ao chamado da inclusão social, a biblioteca não se contenta mais em ser um apêndice figurativo do ensino. Essas duas áreas vem reconhecendo frentes de batalha em comum e aumentando seu diálogo.

A rapidez com que avançam as tecnologias é maior que a velocidade da aprendizagem social. Essa complexidade se traduz pelo fosso existente entre os partícipes desse progresso e aqueles que dele estão excluídos, podendo com isso reforçar as resistências humanas naturais a sua implantação. Por tudo isso, é fundamental o desenvolvimento das habilidades em informação, missão tanto dos docentes como dos profissionais que intermediam a informação. A melhora dessas habilidades têm relação com outras competências como a compreensão da leitura, o pensamento crítico, a solução de problemas, dentre outras (TARAPANOFF; SUADEIN; OLIVEIRA, 2002, p. 5).

As áreas da biblioteconomia e da educação também estão empenhadas na construção de leitores e alunos críticos, assim como a forma, com competências e discernimento crítico para viabilizar a mudança social. A forma que isso pode se concretizar é pela educação não formal:

A possibilidade de realizarmos a educação não-formal está aí, o desafio é fazê-la de tal modo que ela possa tornar-se uma ferramenta transformadora das estruturas sociais, para que a mudança social já não esteja mais no plano da utopia. Embora seja necessário estar ciente de que esse tipo de educação pode ter tanto um caráter transformador das estruturas sociais quanto um caráter reforçador dessas mesmas estruturas. Por isso, ao trabalharmos com esse tipo de educação, é fundamental que, durante todo o processo em que a sua prática seja desenvolvida, exista um espírito crítico por parte de todos os envolvidos nesse processo. Afinal, acreditamos que, através da educação não-formal e com um senso crítico permanente, é possível pensar em outras maneiras de se viver em sociedade (SOTO, 2001, p. 259).

São inúmeras as possibilidades de atuação da educação não formal. Como explicado anteriormente, Jacobucci (2008) dividiu esta atuação em dois ambientes: os institucionais (Museus, Planetários, Parques Ecológicos, etc.) e os não institucionais (parques, cavernas, ruas, etc.).

Alguns espaços não-formais de Educação têm se constituído como campo para diversas pesquisas em Educação que buscam compreender principalmente as relações entre os espaços não-formais e a Educação formal no Brasil. Museus de arte têm sido estudados pela recente divulgação cultural, em parceria com escolas, zoológicos, dentre outros, como locais favoráveis à realização de projetos de Educação Ambiental, e os museus e centros de ciências têm recebido grande atenção dos pesquisadores pela potencialidade de envolvimento da comunidade escolar com a cultura científica (JACOBUCCI, 2008, p. 57).

Quando associados à educação escolar na forma de visitas orientadas, por exemplo, a participação das bibliotecas pode acontecer através de levantamento bibliográfico do tema a ser trabalhado, para enriquecer com informações extras, potencializando os questionamentos nesta visita. Até porque estes ambientes atendem a um público visitante, com idades e intenções distintas, que se diferenciam do escolar. Esse trabalho em conjunto somente enriquece o processo de ensino e aprendizagem, e no parecer de Castro (2003):

[...] Acreditamos que, se professores e bibliotecários conceberem a escola e biblioteca como partes importantes no processo de construção de uma sociedade justa e igualitária, forças contrárias terão maior dificuldade em romper os elos estabelecidos (CASTRO, 2003, p. 71).

Quando não estão ligadas a educação formal, a não formal pode-se beneficiar mais ainda das atividades bibliotecárias. Como as características mais marcantes da

educação não formal são a não regulamentação de órgãos educacionais e a diversificação de seus espaços de atuação, a presença do bibliotecário pode ser de grande contribuição.

Enquanto nos museus e arquivos existe a presença do museólogo e do arquivista, respectivamente, para fazer trabalhos análogos aos do bibliotecário, nem todos os outros espaços podem oferecer este trabalho específico. Em muitos casos, o ambiente não é tão didaticamente preparado. Entre esses exemplos, pode ser citado as galerias de arte, os cursos oferecidos pelos movimentos sociais, das igrejas etc., que são sazonais e em ambientes muitas vezes improvisados.

Na área de música, conforme Silva (2005), além de fazer o processo técnico do acervo musical, pode promover exposições, concertos, organizar programas de treinamento para ensinar como se realizam pesquisas nesta área, etc. Também podem tratar do desenvolvimento e organização da coleção, além do gerenciamento da biblioteca. Essas atividades se ajustam também aos cursos de idioma, informática, entre outros, da educação não formal.

Como são múltiplos os espaços potenciais da educação não formal e igualmente diversos os públicos e as razões para ela acontecer, foram selecionados dois casos em que a biblioteca e a educação já estão ligados: o caso dos hospitais e dos presídios.

O ensino nos hospitais é direcionado aos alunos que estão prosseguindo com seus estudos enquanto hospitalizados para tratar algum problema de saúde. Ferreira (2015) utiliza a denominação “Atendimento Pedagógico ao Escolar em Tratamento de Saúde (APETS) na definição para “a modalidade de educação não formal que acontece no diferentes níveis e contextos de ensino em que o aluno se encontra doente”. Na explicação de Ferreira e Behrens:

Os diferentes contextos de atuação docente, diante da concepção do APETS, são todos aqueles ambientes nos quais ocorre o processo de ensino e aprendizagem ao escolar que está em tratamento de saúde, que podem ser: hospitais, clínicas, ONGs, casas de apoio, na residência do aluno, brinquedoteca, entre outros. Na educação formal e não formal a presença de um professor se faz necessária, um profissional que construiu sua formação com habilidades e competências diante de vários saberes, teóricos e práticos que acompanham as mudanças sociais, políticas e econômicas que interferem diretamente na educação, e,

consequentemente, também influencia a formação docente (FERREIRA; BEHRENS, 2016, p. 126).

Esse atendimento ao estudante é amparado explicitamente pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, que acentua em seu artigo 13:

Os sistemas de ensino, mediante ação integrada com os sistemas de saúde, devem organizar o atendimento educacional especializado a alunos impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique internação hospitalar, atendimento ambulatorial ou permanência prolongada em domicílio (BRASIL, 2001).

Tendo em vista a importância desse serviço é fundamental questionar qual o suporte que a educação não formal recebe nesse caso. A presença de uma biblioteca - que não seria aquela para distrair os visitantes internados ou a especializada, dirigida aos conhecimentos específicos dos médicos e enfermeiros, que funcionasse como sustentáculo ao docente e sua atividade de ensino. Um local aonde um bibliotecário poderia, através de parcerias, conseguir materiais complementares de estudo ou como um buscador de materiais que auxiliasse ao professor na sua tarefa de ensinar nessas condições. Isso é apenas uma, das várias atividades que um bibliotecário pode oferecer, como já descrito no capítulo dois dessa dissertação.

No caso dos presídios, o docente já se faz presente como educador para cumprimento do decreto nº 7.626, que institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Seu ingresso no sistema penal é através do Ensino de Jovens e Adultos (EJA), como figurado na Lei nº 7.210/84 (Lei de Execução Penal), como Julião e Paiva (2014, p. 112-113) explicam:

Para os jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade, nos últimos anos, vários são os encaminhamentos legais que vem sendo discutidos e implementados para a consolidação de uma política nacional que garanta o direito a educação, previsto na Lei de Execuções Penais. Dentre eles destacam-se a aprovação das Resoluções do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP) n. 3, de 11 de março de 2009 (BRASIL, 2009a), e do Conselho Nacional de Educação (CNE) n. 2, de 19 de maio de 2010 (BRASIL, 2010), que regulamentam as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais. Em ambas Resoluções, além da elevação de escolaridade, a leitura é considerada como fundamental no processo educativo, sendo um dos meios alternativos para a ressocialização do preso.

Outro expediente que fomenta a aprendizagem entre as grades é o projeto Remição da Pena pela Leitura, normatizada pela Portaria Conjunta nº276/2012, que garante o direito ao detendo de diminuir dias de sua pena através de leituras e produção de resumos ou resenhas do material apreciado. Mais uma vez a leitura entra como componente importante no aprendizado. Segundo essa Portaria, a participação do preso deve ser voluntária e ocorrer a existência de, no mínimo, 20 (vinte) exemplares de cada obra a serem trabalhadas no projeto. Ela funciona da seguinte forma, como retrata o Art. 4º:

Segundo o critério objetivo, o preso terá o prazo de 21 (vinte e um) a 30 (trinta) dias para leitura de uma obra literária, apresentando ao final deste período uma resenha a respeito do assunto, possibilitando, segundo critério legal de avaliação, a remição de 04 (quatro) dias de sua pena e ao final de até 12 (doze) obras lidas e avaliadas, terá a possibilidade de remir 48 (quarenta e oito) dias, no prazo de 12 (doze) meses, de acordo com a capacidade gerencial da Unidade (BRASIL, 2012).

A avaliação dessa produção para validar a remição da pena é feita pelos pedagogos ou, na falta desses, pelos psicólogos atuantes no sistema prisional e que devem encaminhar o processo para solicitar o benefício. O exemplo da atuação do bibliotecário neste ambiente será apresentada no capítulo 4, na forma de Proposta de Intervenção.

A Lei nº 12.244/2010 dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino públicas e privadas do País. Segundo ela, em seu Art. 2º, Parágrafo único:

Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares (BRASIL, 2010).

Uma vez que existe legislação específica para que haja uma biblioteca em cada escola, por que isso não é considerado para toda a educação? Já está consagrando que o ensino está intrinsecamente ligado a leitura e, conseqüentemente, as bibliotecas. A educação não formal já é realidade e está ganhando visibilidade e importância, merecendo as mesmas condições de atuação que a realizada dentro dos

muros da escola. Já passou da hora dos professores e bibliotecários trabalharem em conjunto, somando conhecimentos em prol da educação.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A pesquisa acadêmica necessita de padrões específicos para a realização e, posteriormente, validação e reconhecimento do trabalho e de seus resultados. Para isso é necessário definir o caminho, os procedimentos técnicos e a forma escolhida de abordar o objeto de estudo. A própria palavra metodologia é autoexplicativa: é original do grego “*meta*” = ao largo; “*odos*” = caminho; “*logos*” = discurso, estudo. Para Prodanov e Freitas:

Metodologia é a aplicação de procedimentos e técnica que devem ser observados para construção do conhecimento, com o propósito de comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade (PRODANOV & FREITAS, 2013, p. 14).

Este capítulo explica a trajetória metodológica desta pesquisa diante do objeto de estudo que é uma pesquisa do tipo estado da arte sobre a biblioteca nos diferentes contextos da educação não formal.

4.1 Abordagem de pesquisa

Para concretizar os objetivos propostos na dissertação, a escolha foi pela metodologia de abordagem qualitativa. Com essa perspectiva qualitativa, nas palavras de Flick (2009, p. 36): “Não se refere apenas ao emprego de técnica e de habilidade aos métodos, mas inclui também uma atitude de pesquisa específica”. Essa “atitude” inclui o fato de que a abordagem qualitativa é interpretativa, experimental, situacional e personalística (STAKE, 2011).

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitado e de interação) e se valem de diferentes abordagens (SILVEIRA; CORDOVA, 2009, p. 32).

São muitos os atributos presentes nos trabalhos de orientação qualitativa. Mas para Godoy, a pesquisa qualitativa apresenta quatro características principais:

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental [...];
2. A pesquisa qualitativa é descritiva [...];
3. O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são a preocupação essencial do investigador [...];
4. Pesquisadores utilizam o enfoque indutivo na análise de seus dados [...] (GODOY, 1995, p. 62).

O enfoque qualitativo é muito utilizado na área da educação, pois essa abordagem permite apreciar as manifestações na área, em toda sua particularidade e seu entorno ambiental. Nas palavras de Ferreira:

A pesquisa de abordagem qualitativa apresenta dimensões que permitem ao pesquisador estabelecer uma interpretação real, uma descrição detalhada do fenômeno, sendo capaz de trabalhar com dilemas éticos, incertezas, paradoxos e a ambiguidade (FERREIRA, 2015, p. 250).

Essa pesquisa também segue a orientação bibliográfica, do tipo estado da arte para a compreensão e interpretação dos fenômenos investigados. Como a intenção é analisar as publicações em teses e dissertações sobre um determinado assunto, a pesquisa bibliográfica é fundamental. Ela faz com que o pesquisador entre em contato direto com obras, artigos ou documentos pertinentes ao tema de estudo. Para Fonseca:

Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicada com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta. As conclusões não podem ser apenas um resumo. O pesquisador tem de ter o cuidado de selecionar e analisar cuidadosamente os documentos a pesquisar de modo a evitar comprometer a qualidade da pesquisa com erros resultantes de dados coletados ou processados de forma equívoca (FONSECA, 2002, p. 31-32).

As pesquisas do tipo “estado da arte” têm caráter inventariante e descritivo, ao esquadrihar uma certa produção acadêmica, nas diferentes áreas do conhecimento. Pode ser conhecida também como “estado do conhecimento” e sua importância é pontualmente nesse alistamento e verificação do já pesquisado.

[...] o mapeamento das produções científicas, por meio de pesquisas do tipo estado da arte, pode ser alavancado em uma proporção ampliada à medida que as barreiras da distância física e geográfica são superadas e à medida que os

pesquisadores podem contar com elementos de validação e de cruzamento de informações que diferentes pesquisadores e grupos de pesquisa insiram e compartilhem. Permitindo assim que a pesquisa ganhe real espaço de reflexão sobre seus caminhos e trajetórias (PICHETH, 2007, p. 15).

Isso evidencia lacunas, tendências, repetições e opções metodológicas e teóricas nas publicações, além de possibilitar a observação do maior ou menor interesse nesse tema por meio dos anos. Nas palavras de Romanowski e Ens (2006):

O interesse por pesquisas que abordam “estado da arte” deriva da abrangência desses estudos para apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros. A realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 38-39).

As autoras citadas também ressaltam que os trabalhos no estilo “estado da arte” não se restringem a identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas. Nesse mesmo sentido Alves-Mazzotti (1992) explica:

[...] a produção do conhecimento não é um empreendimento isolado. É uma construção coletiva da comunidade científica, um processo continuado de busca, no qual cada nova investigação se insere, complementando ou contestando contribuições anteriores dadas ao estudo do tema (ALVES-MAZZOTTI, 1992, p. 27).

Essa metodologia atrai pesquisadores que desejam ter uma noção geral do que está sendo produzido em uma determinada área e as lacunas ainda em aberto. Nesse sentido Ferreira (2002) completa:

Sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito, de dedicar cada vez mais atenção a um número considerável de pesquisas realizadas de difícil acesso, de dar conta de determinado saber que se avoluma cada vez mais rapidamente e de divulgá-lo para a sociedade, todos esses pesquisadores trazem em comum a opção metodológica, por se constituírem pesquisas de levantamento e de avaliação do conhecimento sobre determinado tema (FERREIRA, 2002, p. 259).

A pesquisa do tipo “estado da arte” também permite o olhar crítico do pesquisador sobre os dados encontrados.

Os resultados alcançados por determinado pesquisador são frequentemente retomados por outros cientistas, teóricos ou aplicados, que dão continuidade ao estudo, fazendo avançar a ciência ou produzindo tecnologia ou produtos neles baseados [...] Torna-se assim importante saber o que está sendo pesquisado antes mesmo que a pesquisa termine; conhecer as tendências e frentes de pesquisa; conhecer grupo e centros de pesquisa que trabalham na área de interesse (MUELLER, 2000, p. 25-26).

É justamente o que se pretende com essa pesquisa: não apenas verificar se existem publicações sobre a biblioteca e a educação não formal, nem somente apontar lacunas, mas despertar o interesse acadêmico e social para a parceria entre estas duas áreas.

4.2 Documentos pesquisados

A pesquisa sobre educação não formal e biblioteca aconteceu no site do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia - IBICT, que coordena a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD. Esse portal “tem por objetivo reunir, em um só portal de busca, as teses e dissertações defendidas em todo o País e por brasileiros no exterior” (BDTD, 2016). Essa biblioteca digital contém publicações acadêmicas e científicas presentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil e, como aponta em sua página, comporta mais de 340.396 dissertações e 168.083 teses, conforme Figura 01.

Figura 01 - Página inicial do BDTD

Estadística	Valor
Instituições	82
Dissertações	340.396
Teses	168.083
Documentos	508.479

Fonte: O Autor

Para realizar a pesquisa foi utilizada a “Busca Avançada”, que permite potencializar a consulta por meio das possibilidades de busca da palavra-chave em todos os campos (Título, Autor, Assunto, Resumo Português e Resumo Inglês), conforme a Figura 02. Não foi utilizado o Banco de Teses de Dissertações, da CAPES, porque na ocasião da pesquisa a plataforma estava em manutenção.

Figura 02 - Busca avançada com as palavras-chave.

The screenshot displays the BDTD website's advanced search interface. At the top, there is a navigation bar with links for 'Participe', 'Acesso à informação', 'Legislação', and 'Canais'. The main header features the BDTD logo (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) and a '15 anos' anniversary mark. Below the header, there are navigation links: 'Página Inicial', 'Sobre a BDTD', 'Rede BDTD', 'Acesso Aberto Brasil', and 'Serviços'. The search section is titled 'Busca Avançada' and includes a breadcrumb 'Busca / Avançada'. On the left, there are 'Dicas de Busca' with links for 'Ajuda com a Busca Avançada' and 'Ajuda com Operadores de busca'. The main search area contains three input fields under 'Busca por:'. The first two fields contain the terms 'educação não formal' and 'biblioteca'. To the right of these fields are three dropdown menus, all set to 'Todos os campos', each with a delete icon (x). To the right of these is a 'correspondência da busca:' dropdown menu set to 'TODOS os termos'. Below the search fields are buttons for 'Adicionar campo de busca' and 'Adicionar Grupo de Busca'. At the bottom of the search area are a green 'Buscar' button and a 'Limpar' button. The text 'Limitar a' is visible at the very bottom of the search section.

Fonte: O Autor

O corte temporal foi definido pelo período de 1960 a 2017, levando em consideração que o termo “educação não formal” foi utilizado e popularizado na década de 60. Na explicação de Gohn (2010) e Trilla (2008), essa terminologia foi empregada na obra de P. H. Coombs, intitulada *The World educacional crisis* (1968), que reconhecia e propalava a concepção de outras formas e meios educacionais desenvolvidos fora da escola.

Sendo assim, a pesquisa seguiu na BDTD usando as palavras-chave “biblioteca” e “educação não formal”, retornando um total de 2.002 itens - 1.439 dissertações e 563 teses, de acordo como mostra a Figura 03.

Figura 03 - Imagem dos itens recuperados

BRASIL Serviços Participe Acesso à informação Legislação Canais Idioma

BDTD 15 anos
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

Página Inicial Sobre a BDTD Rede BDTD Acesso Aberto Brasil Serviços

Termos de busca : "(Todos os campos:educação não formal E Todos os campos:biblioteca)"

Editar a Busca Avançada | Iniciar uma nova Busca Avançada | Iniciar uma nova Busca Básica

Busca: (Todos os campos:educação não formal E Todos os campos:biblioteca)

Refinar a Busca

Instituições

IBICT	410
UFRGS	73
UFPB	52
UNIOESTE	37
FAMERP	30

Buscas alternativas:
formal > [forma](#), [formas](#), [normal](#)

A mostrar 1 - 20 resultados de 2.002, tempo de busca: 0.43s

Ordenar Data Descendente

Ver Tudo Exportar

1 [Produção de energia elétrica e licenciamento ambiental: cidadania no Brasil em tempo de crise ecológica](#)

Fonte: O Autor

As palavras chaves “Biblioteca” e “Educação não formal” constam como termos gerais no Thesaurus Brasileiro de Educação¹⁰. A escolha por termos tão gerais é proposital. Pretende-se verificar tanto as publicações sobre educação não formal quanto em biblioteca porque nem sempre a presença de uma em outra é claramente verificada. Assim pode-se cercar melhor e recuperar os estudos pertinentes.

Thesaurus ou tesauros é uma palavra de origem grega, que significa “tesouro” ou “algo valioso”. É uma linguagem especializada, normalizada e pós-coordenada – os conceitos são combinados pelo usuário no momento da busca e, nas palavras de Currás (1995, p. 88), “usada com fins documentários, onde os elementos linguísticos que a compõem– termos, simples ou compostos – encontram-se relacionados entre si sintática e semanticamente”. Na definição de Felipe (2016):

¹⁰O *Thesaurus* Brasileiro da Educação (Brased) é um vocabulário controlado que reúne termos e conceitos, extraídos de documentos analisados no Centro de Informação e Biblioteca em Educação (Cibec), relacionados entre si a partir de uma estrutura conceitual da área. Estes termos, chamados descritores, são destinados à indexação e à recuperação de informações. Não é simplesmente um dicionário, mas um instrumento que garante aos documentalistas e pesquisadores o processamento e a busca destas informações.

O tesouro é uma linguagem documentária utilizada para orientar a tradução de termos detentores de características da linguagem natural, obtidos pelo processo de análise de documentos em termos artificiais que possuem características gramaticais, sintáticas e semânticas controladas para promover a organização e disseminação do acervo de uma Biblioteca ou Unidade de Informação (FELIPE, 2016, p. 15)

Em resumo, não é apenas um léxico, mas um vocabulário controlado, onde seus termos apresentam significado, categorizados por relevância, que auxiliam os pesquisadores em uma recuperação mais precisa.

As 2002 pesquisas encontradas pela plataforma digital foram submetidas a uma leitura crítica na íntegra e dos resumos também, a fim de identificar e separar as teses e dissertações que iriam ou não compor o *corpus* de pesquisa, caso efetivamente abordassem os temas Educação não Formal e Biblioteca. Após esse processo, realizado o pesquisador, o *corpus* de pesquisa restringiu-se a 22 teses e 93 dissertações, que tratam especificamente da temática pesquisada, resultando em um total de 115 pesquisas acadêmicas (Listadas no Apêndice A). Foram desconsideradas do corpus de análise 1887 pesquisas, haja vista que essas não tratavam do tema em questão, como, por exemplo, a biblioteca no contexto de educação formal.

A presença do resumo foi critério essencial porque grande parte da análise deste trabalho foi através dele. Também conforme a NBR 6028 o resumo é: “Apresentação concisa dos pontos relevantes de um documento”. Se não consta no resumo, isso significa que determinados pontos da pesquisa não são relevantes. Além disso, o resumo é presença obrigatória nos trabalhos acadêmicos.

Também seguiu-se a NBR 14724/2002, que assevera no item 4.1.9, que o resumo deve ser na língua vernácula, isso é, língua nativa do país. Nesse caso as publicações que não apresentavam resumo em português também foram rejeitadas.

Com base no material recuperado na pesquisa da BDTD foi possível verificar que o tema “educação não formal” foi inicialmente abordado nas pesquisas acadêmicas em 1999. Ela foi trabalhada na dissertação carioca “Museu, informação e comunicação: o processo de construção do discurso museográfico e suas estratégias”, de Luisa Maria Gomes de Mattos Rocha. A autora tratou o tema do museu como um espaço comunicador, enfocando os museus históricos como possibilidade de transformação nas práticas culturais da sociedade moderna. Seu enfoque foi no discurso

museográfico, inserido na prática social e na transmissão da informação cultural. Outros estudos sobre o tema foram realizados posteriormente, tanto no formato de dissertações como em teses, como é possível verificar no Gráfico 01.

Gráfico 01 - Teses e dissertações que emergiram da pesquisa no BDTD por ano.



Fonte: O Autor

Por meio do Gráfico 01 fica evidente que as teses e dissertações tiveram um crescimento, mesmo que oscilante, até 2009. Vale notar que em 2009 e 2010 é surpreendente como o número de teses é superior ao das dissertações, fato que não se repetiu mais. O maior índice de produção em dissertações sobre o tema aconteceu em 2013, num total de doze trabalhos. Após esse ano fica evidente o desinteresse na área, através do declínio apontado até o ano corrente.

Dos 115 trabalhos selecionados para a pesquisa, 29 deles são produções realizadas na Universidade de São Paulo (USP). Esse número é disparado o maior se forem analisados as teses e dissertações, entre 1999 até 2017, conforme pode ser examinada ao Tabela 01:

Tabela 01 - Teses e Dissertações por Instituições.

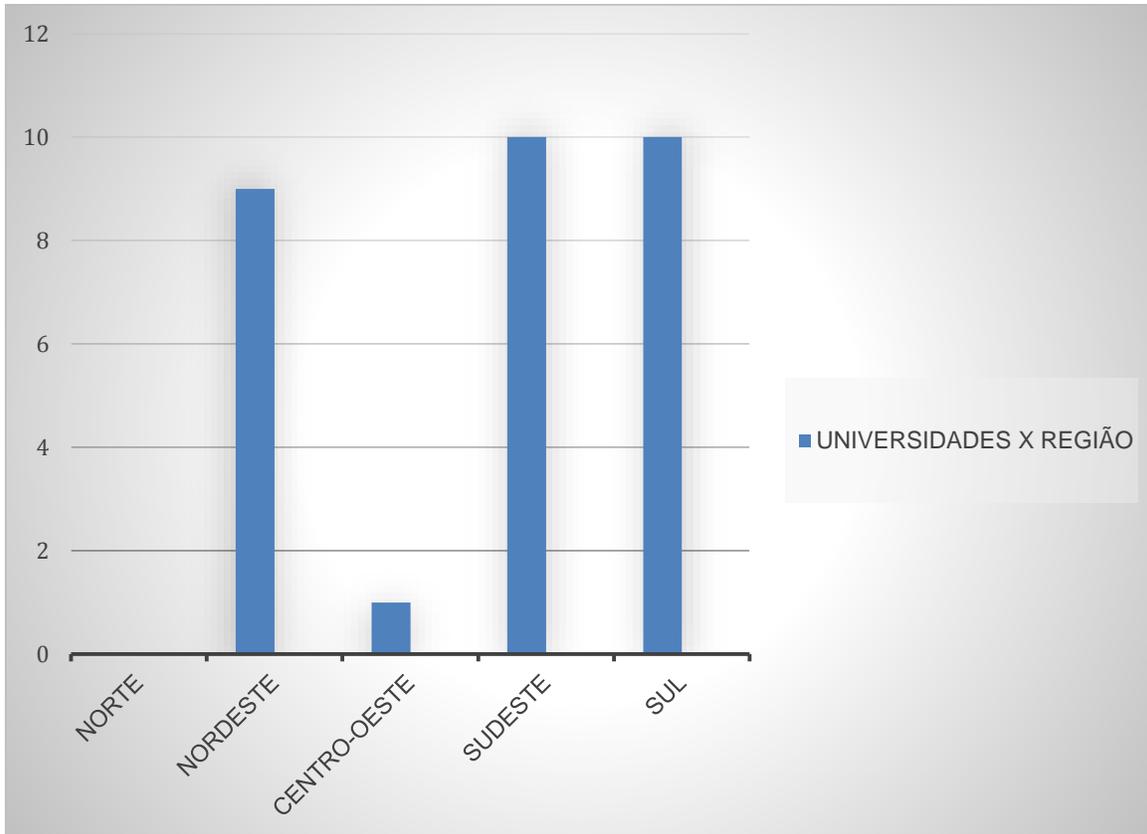
INSTITUIÇÃO	Número de Teses	Número de Dissertação
Faculdades EST	0	1
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	1	7
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	1	2
Universidade Católica de Pernambuco	0	1
Universidade Católica de Santos	0	1
Universidade de São Paulo	12	17
Universidade do Estado de Santa Catarina	0	2
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	1	3
Universidade do Oeste Paulista	0	1
Universidade do Vale do Rio dos Sinos	1	0
Universidade Estadual de Londrina	0	3
Universidade Estadual de Ponta Grossa	0	2
Universidade Estadual do Oeste do Paraná	0	4
Universidade Federal da Paraíba	0	3
Universidade Federal de Goiás	0	4
Universidade Federal de Santa Maria	0	4
Universidade Federal de São Carlos	2	9
Universidade Federal de Sergipe	0	1
Universidade Federal do Ceará	2	4
Universidade Federal do Maranhão	0	1
Universidade Federal do Rio de Janeiro	0	2
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	0	1
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	0	4
Universidade Federal Fluminense	0	1
Universidade Federal Rural de Pernambuco	0	2
Universidade Federal Rural do Semi-Árido	0	1
Universidade Nove de Julho	1	4
Universidade Presbiteriana Mackenzie	1	5
Universidade Salvador	0	2
Universidade Tuiuti do Paraná	0	1
	22	93

Fonte: O Autor

Para descobrir qual a região brasileira que mais publicou estudos sobre educação formal, as instituições que resultaram pesquisas na área foram separadas por região. Conforme mostra o Gráfico 02, a concentração de trabalhos está tanto na

Região Sul e Sudeste do país, através de dez instituições cada, seguidas diretamente pelo Nordeste, com nove. A Universidade Federal de Goiás foi a única instituição do Centro-Oeste a figurar nesta região, enquanto o Norte não apresentou produção relevante a essa pesquisa.

Gráfico 02 - Universidades e faculdades por regiões no Brasil.



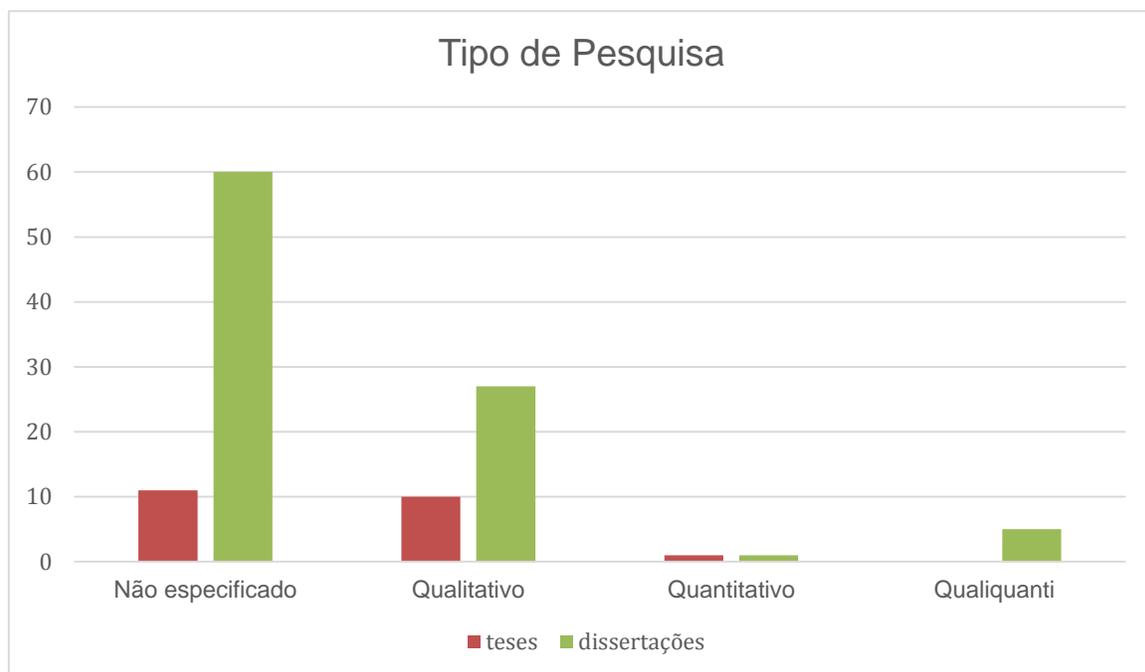
Fonte: O Autor

Com base nos dados quantitativos levantados é possível perceber que a região Norte não apresenta trabalhos sobre esta temática, apesar de ser a maior das cinco regiões do país. Isso pode ser creditado ao número limitados de programas de pós-graduação nesta região. Em contrapartida o interesse das Regiões Nordeste, Sudeste e Sul encabeçam a produção acadêmica na área, mas o interesse está em declínio, como aponta o Gráfico 01. Também foi possível perceber, por meio da lista ordenada alfabeticamente por nome dos autores, que nenhum estudo avançou da dissertação

para tese, denotando que os trabalhos não tiveram continuidade, ou seja, encerraram-se em si mesmo.

Quanto a abordagem, os trabalhos acadêmicos analisados não especificam em 71 casos, em 11 teses e 60 dissertações. Já as que apresentaram uma indicação de ser qualitativo foram na marca de 37: 10 teses e 27 dissertações. Assumidas como quantitativas estão uma tese e uma dissertação. Como de abordagem quali-quantitativa estão cinco dissertações.

Gráfico 03 – Proposta das teses e dissertações



Fonte: O Autor

Fica comprovado a tendência apontada por Ludke & André (1986), sobre a adoção de uma proposta qualitativa nas pesquisas educacionais brasileiras.

Quanto ao tipo de pesquisa, o estudo de caso é o mais utilizado nas dissertações, com oito ocorrências. Enquanto nas teses a etnográfica é a mais utilizada, com três casos, seguida também do estudo de caso, com dois.

Tabela 02 – Tipo de pesquisa utilizada nas teses e dissertações

METODOLOGIA / TIPO DE PESQUISA	Número de Teses	Número de Dissertações
Bibliográfico Documental		1
Bibliográfico Etnográfico		1
Estudo de caso Etnográfico		1
Estudo de caso Pesquisa-ação		1
Descritiva-analítica	01	
Descritiva e explicativa	01	
Estudo de caso	02	8
Etnográfica	03	5
Exploratória		2
Histórico-documental (pesquisa documental)		1
Método dialético - Estudo de caso		1
Metodologia fenomenológica		1
Não específica	15	66
Participativa / Pesquisa-ação		1
Participativa		2
Pesquisa-ação		1
Social documental		1
TOTAL	22	93

Fonte: O Autor

A grande maioria das dissertações (66), e das teses (15), não definem seus procedimentos metodológicos e/ou técnicos no momento de escrever os resumos.

4.3 Processo de análise dos dados coletados

A análise de dados é a etapa mais sensível da pesquisa qualitativa. É nela que acontece a organização, a interpretação e análise do que foi observado pelo instrumento de coleta de dados. No caso deste estudo foram as teses e dissertações acadêmicas disponíveis na BDTD, do IBICT. Na concepção de Creswell:

O processo de análise de dados consiste de extrair sentido dos dados de texto e imagem. Envolve preparar os dados para análise, conduzir análises diferentes, aprofundar-se cada vez mais no entendimento dos dados, fazer representação dos dados e fazer uma interpretação do significado mais amplo dos dados (CRESWELL, 2007, p. 194).

A pesquisa qualitativa oferece múltiplas formas de realizar a análise dos dados, permitindo que o pesquisador tenha total liberdade para adotar a que melhor sirva aos seus propósitos. Para Campos (2004):

No universo das pesquisas qualitativas, a escolha de método e técnicas para a análise de dados, deve obrigatoriamente proporcionar um olhar multifacetado sobre a totalidade dos dados recolhidos no período de coleta (corpus), tal fato se deve, invariavelmente, à pluralidade de significados atribuídos ao produtor de tais dados, ou seja, seu caráter polissêmico numa abordagem naturalística (CAMPOS, 2004, p. 611).

Para este estudo optou-se pela análise de conteúdo por meio dos resumos e das considerações finais disponíveis nos trabalhos acadêmicos selecionados que contemplam biblioteca e educação não formal.

4.4 Análise de conteúdo realizada nos resumos e nas considerações finais das teses e dissertações

No tratamento do dados qualitativos foi eleita a análise de conteúdo, que segundo Bardin (1977, p. 38) é “[...] a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivo de descrição do conteúdo das mensagens”.

Na prática, ela consiste em analisar um documento ou comunicação até que se manifestem “unidades de sentido”, através de palavras ou um conjunto de termos que componham um tema que possa nortear uma busca de indicadores úteis aos objetivos da pesquisa. Nas palavras de Flick:

Um de seus aspectos essenciais é o emprego de categorias, obtidas, com frequência, de modelos teóricos: as categorias são trazidas para o material empírico e não necessariamente desenvolvidas a partir deste, embora sejam repetidas vezes, avaliadas contrastivamente a esse material e, se necessário,

modificadas. Contrariando outras abordagens, o objetivo principal é reduzir o material (FLICK, 2009, p. 201-202).

Desta forma este estudo decidiu por realizar a análise do conteúdo acatando a proposta de Bardin (1977), organizada em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Para a autora: “A pré-análise tem por objetivo a organização, embora ela própria seja composta por actividades não estruturadas, “abertas”, por oposição à exploração sistemática dos documentos”, Bardin (1977, p. 96).

É nesta pré-análise que acontece a leitura flutuante, que é o primeiro contato com os documentos que serão analisados. Nessa etapa é importante seguir a “regra da pertinência”, definida por Bardin (1977, p. 98) de forma que: “os documentos retidos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise”. A segunda fase, ou, a exploração do material segundo Bardin é:

[...] a fase de análise propriamente dita não é mais do que a administração sistemática das decisões tomadas. Quer se trate de procedimentos aplicados manualmente ou de operações efectuadas pelo ordenador, o decorrer do programa completa-se mecanicamente (BARDIN, 1977, p. 101).

Essa etapa correspondeu, nesse trabalho, na codificação dos 115 trabalhos acadêmicos designados para o estudo. Os títulos foram inicialmente inseridos numa planilha do Excel e receberam um código para preservar as instituições e autores estudados. O código definido foi **T** (Trabalho acadêmico), acompanhado do número sequencial ordenando da primeira (**T01**) a última (**T115**) tese e dissertação selecionadas para o estudo. Seguido a isso foi acrescido, em maiúsculo, as letras **T** ou **D** para identificar se eram teses e dissertações, respectivamente. O último número que compõe o código trata do número sequencial de vezes que o trabalho acadêmico foi feito nos graus de tese ou dissertação, começando em **D01** até **D93**, sendo que 93 é o número total de dissertações encontradas e **T01** até **T22**, porque são, ao total, 22 teses.

A codificação é a organização sistemática que se realiza para posteriormente classificar e categorizar. Ainda segundo Bardin (1977, p. 103) “A codificação corresponde a uma transformação [...] dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do

conteúdo, ou da sua expressão [...]”. Depois da codificação é realizado a categorização, que nada mais é que:

[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamentos segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres destes elementos (BARDIN, 1977, p. 117).

A categorização pode ser criada a partir de critérios semânticos, sintáticos, léxicos e expressivos. Ela é um processo que permite que os códigos sejam reunidos ou segregados ou agrupados novamente, objetivando a consolidação de um significado. Na concepção de Bardin:

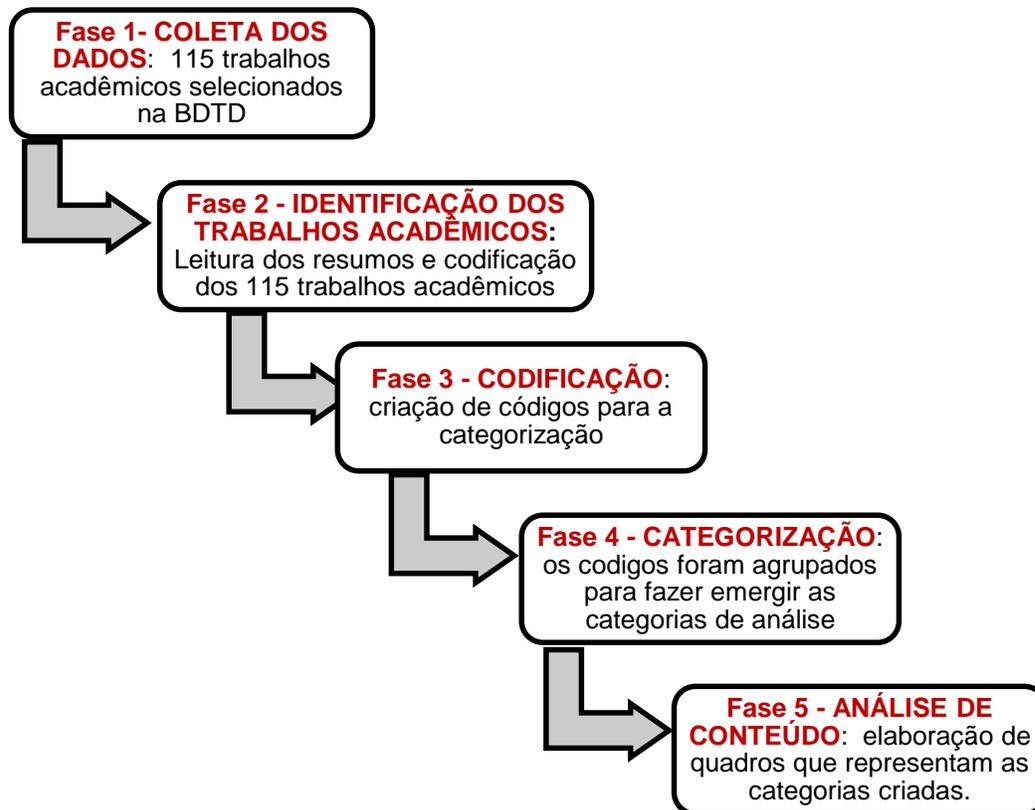
Classificar elementos em categorias, impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros. O que vai permitir o seu agrupamento, é a parte comum existente entre eles. É possível, contudo, que outros critérios, insistam noutro aspecto de analogia, talvez modificando consideravelmente a repartição anterior (BARDIN, 1977, p. 118).

A terceira fase é o tratamento dos resultados obtido e interpretação. Nela os resultados brutos ganham significado. Na explicação de Bardin:

Operações estatísticas simples (percentagens), ou mais complexas (análise factorial), permitem estabelecer quadros de resultado, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise (BARDIN, 1977, p. 101).

Nessa etapa o pesquisador pode postular teorias e propor inferências, munido dos resultados significativos e válidos. A seguir, a Figura 04 ilustra as etapas da pesquisa que foram realizadas a partir da análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2011).

Figura 04 – Fases da pesquisa



Fonte: O autor.

A Fase 1 - Coleta de dados: Foram pesquisadas na BDTD os termos biblioteca e Educação não formal, limitando a pesquisa entre 1960 a 2017, já que o termo educação não-formal começou a ser utilizado no final da década 60, como já explicado anteriormente. Diante do resultado da busca a plataforma da BDTD apresentou 2.002 pesquisas. O pesquisador salvou todos esses trabalhos em uma pasta e separou as teses e dissertações, em seguida, realizou a leitura na íntegra dos trabalhos, em especial, dos resumos e selecionou somente as pesquisas que tratavam realmente de “biblioteca” e “educação não formal”. Foram selecionados 115 teses e dissertações para fazer parte do *corpus* de análise.

Fase 2 - Identificações dos trabalhos acadêmicos: Cada um dos trabalhos que fizeram parte do *corpus* de análise receberam um código para manter o anonimato dos autores. O código definido foi T (Trabalho acadêmico), acompanhado do número sequencial ordenando da primeira (**T01**) a última (**T115**) tese e dissertação selecionadas para o estudo. Seguido a isso foi acrescido, em maiúsculo, as letras **T** ou **D** para identificar se eram teses e dissertações, respectivamente. O último número que compõe o código trata do número sequencial de vezes que o trabalho acadêmico foi feito nos graus de tese ou dissertação, começando em **D01** até **D93**, sendo que 93 é o número total de dissertações encontradas e **T01** até **T22**, porque são, ao total, 22 teses. Logo o primeiro trabalho, na forma de dissertação, recebe a codificação **T01D01**, enquanto o antepenúltimo trabalho acadêmico, na forma de tese, é tratado como **T113T22**.

Fase 3 - Codificação: Nesta etapa foram criados códigos, a fim de operacionalizar o processo de categorização. Os códigos, são representados por um sistema de símbolos que permite a identificação de informações. Posteriormente, realizou-se uma leitura crítica dos resumos e foi selecionado nos mesmos os achados da pesquisa, as considerações finais, criando para esses, códigos que expressam a relação entre biblioteca e educação não formal nas 115 pesquisas selecionadas. Conforme acontecia a leitura das considerações finais dos resumos das teses e dissertações o pesquisador utilizou também códigos já previamente criados. Para tanto, nesta investigação foram criados 83 códigos.

Fase 4 - Categorização: Nesta etapa ocorreu a união dos códigos por incidência e semelhança, ação que permite agrupar dados e consolidar um significado para tais informações. Depois que todos os resumos foram codificados, com ênfase nas considerações finais, visualizou-se os códigos que tiveram maior incidência e semelhança diante dos resultados das pesquisas analisadas.

Fase 5 - Análise de Conteúdo: Os códigos com maior incidência e semelhança foram submetidos a quatro procedimentos adicionais, por meio da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), sendo esses: a) leitura detalhada dos resultados encontrados; b) análise reflexiva, por parte do pesquisador, dos resultados das considerações finais dos

resumos; c) identificação e criação dos grupos de categorias de convergência, para fins de consolidação de um significado; e d) criação de categorias de significados.

As categorias emergentes constituíram-se como indicadores, as quais possibilitaram compreender as incidências semelhantes presentes nas e entre as considerações finais dos resumos das dissertações e teses, selecionadas para o presente estudo, permitindo ao pesquisador visualizar o estado da arte da pesquisa científica voltada sobre “biblioteca” e “educação não formal”.

A seguir, são apresentados quadros que representam dois elementos textuais identificados nas considerações finais das dissertações e teses, que foram utilizados como exemplos para a criação das categorias, diante da quantidade de incidência e semelhança que um mesmo código teve. A análise dos dados revelou 05 códigos que tiveram maior incidência e semelhança frente aos resultados analisados que abordavam os seguintes aspectos: a) Presídios, Penitenciárias, Centros Socioeducativos, b) Escola indígena, c) Centros Sociais Culturais, Ações de Igreja, d) Terceiro Setor e, e) Parques, Exposições, Museus.

No Quadro 1, o código “**presídios, penitenciárias, centros socioeducativos**” apresentou 10 incidências diante das considerações finais das teses e dissertações como presença ou uso da educação não formal e biblioteca. Conforme o Quadro 01, apresenta-se as categorias que foram criadas a partir do código analisado.

Quadro 01 - Alguns resultados explicitados nas pesquisas para justificar o código presídios, penitenciárias, centros socioeducativos

CATEGORIAS	TESE E DISSERTAÇÃO
Reinserção/Ressocialização/ Preparação para o trabalho	Quantidade de incidência que o código teve: 6
“Os resultados conseguidos respondem de forma parcial que a educação forma e a não-formal das duas escolas pesquisadas no Sistema Penitenciário têm papel fundamental na inserção social e profissional das ex-encarceradas, embora, da mesma forma ficam evidenciadas incontáveis dificuldades e problemas que os docentes e discentes enfrentam e ainda, no caso das discentes, enfrentarão após a liberdade”.	T52D42
“Os discursos ouvidos nas entrevistas com as aprendizes da liberdade, os professores e gestores da unidade profissional, do sistema penitenciário e da execução penal, são unânimes sobre o vínculo da Educação com o trabalho na perspectiva do processo de ressocialização. As aprendizes da liberdade ressaltaram a demanda de associar a Educação de Jovens e Adultos com a qualificação para o trabalho e, ainda, expressaram: o valor do estudo é arranjar um emprego ou trabalho”.	T109T21

Educação prisional como direito e sua prática	Quantidade de incidência que o código teve: 4
“E, por fim, a pesquisa permitiu identificar uma forte atuação da sociedade civil inesperada, talvez extemporânea: sua mobilização pela garantias dos direitos educativo das pessoas encarceradas. São poucas e frágeis manifestações, mas sinais, como as professoras e professores, de diferentes Estados, que vêm se organizando para chamar a atenção para a especificidade da sua prática pedagógica-seja na tentativa de constituir uma associação, na mobilização por condições de trabalho diferenciadas ou mesmo na denúncia dos limites impostos ao trabalho pedagógico na prisão”.	T49T10
“A educação, como é proposta nas instituições pesquisadas, não tem cumprido o papel primeiro de propiciar a reinserção socioeducacional do sujeitos privados de liberdade, o que é, em si mesmo, um desrespeito aos direitos básicos desses sujeitos, mas também dos profissionais da área da educação que se propõe a realizar um trabalho consistente e responsável nessas instituições”.	T77T15

Fonte: O autor

No quadro 01, foi possível identificar que a categoria **“Reinserção/Ressocialização/ Preparação para o trabalho”** apresentou 06 (seis) incidências. Os resultados das pesquisas acadêmicas evidenciaram que a educação não formal auxiliam as pessoas encarceradas principalmente em sua ressocialização e preparação para o trabalho. Neste caso a educação não formal atua diretamente para pessoas em situação de conflito social, no caso, centros penitenciários, como explicam Trilla e Ghanem (2008).

A biblioteca entra nessa equação colaborando com a educação através da leitura e da promoção de ações culturais, mesmo não sendo uma atividade formalizada. Nas palavras de Santa Anna; Zanetti e Nascimento (2015, p. 78):

No Brasil, o serviço bibliotecário no sistema prisional ainda não é uma realidade. Nos relatórios e diagnósticos do sistema prisional não há menção da atuação de bibliotecários. Há menção apenas de espaços destinados a abrigar livros materiais de leitura e acervos formados predominantemente por doações, sem uma política adequada ao perfil de usuários desse sistema”.

Essa falta de formalidade pode ser observada no seguinte relato:

“Foi conversando com a diretora da escola e ela me contou que por falta de espaço físico, a sala dos professores tem ‘mil e uma utilidades’, pois além de ser dos professores, ali funcionam, a biblioteca, a sala dos funcionários, diretoria, setor administrativo da escola” (T41D32).

Em outros casos até existe uma biblioteca, mas nem sempre seus livros estão acessíveis:

“Apesar da impossibilidade de acesso à biblioteca do presídio e da proibição durante vários meses da leitura de livros no interior das celas por parte dos presos, muitas ações importantes foram desenvolvidas” (T44D35), referindo-se a produção de textos, desenhos e discussões. A proibição foi classificada na dissertação como “A interdição do leitor e da leitura no espaço prisional resulta dos efeitos e reflexos de uma política de repressão, amordaçamento e desrespeito à população carcerária”.

A educação do encarcerado é assegurada pela carta constitucional, mas isso não a isenta de todo preconceito que surge quando o assunto é prisão e os infratores da lei. Ainda assim a ressocialização passa necessariamente pela educação e, nesse sentido, Silva Neto (2011, p. 57) define: “A importância dessas bibliotecas nos ambientes prisionais pode se configurar, primeiramente, no âmbito da educação, pois é através da educação que o indivíduo consegue de fato mudar sua vida”.

O segundo código “**Escolas indígenas**” apresentou 11 incidências diante das considerações finais das teses e dissertações, como presença ou uso da educação não formal e biblioteca. Conforme o Quadro 02, apresenta-se as categorias que foram criadas a partir do código analisado.

Quadro 02 - Alguns resultados explicitados nas pesquisas para justificar Escolas indígenas.

CATEGORIAS	TESE E DISSERTAÇÃO
Educação indígena e cultura mista	Quantidade de incidência que o código teve: 9
“A comunidade escolar indígena almeja uma educação diferenciada, mas em momento algum nega a necessidade dos conhecimentos ocidentais, pois se considera ‘integrada’ à sociedade brasileira”.	T20D15
“Assim, nossa hipótese de que as práticas de letramento escolar Potiguara são, em sua maioria, as mesma praticadas na escolas nacionais, não correspondendo às necessidades da comunidade indígena, nem favorecendo a um ensino-aprendizagem intercultural confirma-se”.	T45D36
Transmissão do conhecimento indígena	Quantidade de incidência que o código teve: 2
“Ao definir a luta como uma prática esportiva, na tentativa de expandir os significados ao termo “esporte”, podemos dizer que a luta é mais que isso. Todo esse conjunto de oposições se re-embaralha de acordo com as temáticas levadas em consideração”.	T82D67
“Após investigar a astronomia Avá-Guarani e sua transmissão, podemos afirmar a verdadeira pluralidade da cultura na tríplice fronteira e afirmar, assertivamente, que muitas outras etnias deste	T107D87

território, ao olharem para o céu, construirão dele outras constelações. Um olhar caleidoscópico”.	
---	--

Fonte: O autor

No quadro 02, foi possível identificar que a categoria “**Educação indígena e cultura mista**” apresentou 09 (nove) incidências. Neles, existem a preocupação de fugir do modelo homogeneizador de educação monocultural, que privilegia a educação eurocêntrica que é baseada na escrita, em detrimento da oralidade indígena. É neste movimento que atua a educação não formal, contribui para a produção do saber, como explica Gohn (2014) na medida em que atua no campo em que os indivíduos atuam como cidadãos:

A divisão deles enquanto povo não se limita à divisão geográfica de um país. A educação não formal constrói no plano simbólico e ajuda a entender o alargamento das fronteiras ao introduzir a questão do transnacional. Além disso, os povos indígenas possuem espaços e tempos educativos diferenciados dos quais participam a pessoa, a família tribal, a comunidade e o povo ou nação indígena a que pertencem. Deste modo, uma pedagogia a ser desenvolvida, para um grupo ou junto a um movimento dos indígenas, deve considerar que a educação é assumida como responsabilidade coletiva, e não como ato de ensinar com interlocutores isolados (GOHN, 2014, p. 45).

A biblioteca pode colaborar com a educação indígena ao coletar e armazenar depoimentos de líderes, xamãs, anciões, etc. na forma de vídeo ou som para perpetuar o conhecimento das tribos. Os artefatos usados no cotidiano indígena também podem ser catalogados e colocados em exibição, em páginas da web, para visitas virtuais. Difundir os conhecimentos e tradições das várias tribos existentes no Brasil é uma forma de compartilhar toda a riqueza cultural desses povos.

Essa necessidade de expor e de pesquisar novas culturas é apontada, em um dos trabalhos, na forma de Projetos a serem implementados:

“Projeto de inclusão digital **Biblioteca Virtual** é um projeto tecnológico que pretende disponibilizar computadores para o acesso à internet gratuito do corpo docente e discente da escola indígena, como também objetiva instruir o alunos e professores na utilização de programas como IPD, Windows, World, Excel, navegação na Internet entre outros interesses à comunidade Potiguara de Monte-Mór” (T45D36).

A ignorância somente será vencida pela educação. Compreender o outro é a melhor forma para combater o preconceito e para Thiél (2017, p. 320):

A educação é a base para que as palavras de sabedoria provenientes da valorização das diferenças, da pluralidade cultural, construídas por educadores indígenas e não indígenas, reverberem dentro das pessoas e ecoem na sociedade a fim de promover o respeito próprio e pelo outro, a liberdade e, conseqüentemente, atitudes e ações motivadas por valores éticos que conduzam à convivência pacífica e melhoria das condições de vida de todos.

Em relação ao terceiro código **Associações, Centros Sociais Culturais, Clubes, Grupos, Ações de Igreja, Ações sociais**, foram registradas 14 ocorrências. Delas emergiram duas categorias, conforme Quadro 03:

Quadro 03 - Alguns resultados explicitados nas pesquisas para Associações, Centros Sociais Culturais, Clubes, Grupos, Ações de Igreja, Ações sociais.

CATEGORIAS	TESE E DISSERTAÇÃO
Ações educativas/ Valorização identitária/ Inclusão social.	Quantidade de incidência que o código teve: 10
“Nesse sentido, o empoderamento é percebido pelo aumento da participação das pessoas tomando posse dos problemas que afetam o seu cotidiano, como também a qualidade de vida da comunidade. O aumento do nível de informação entre as pessoas é apresentado como possibilidade de adquirir mais autonomia e saber que caminhos devem percorrer para atingir seus objetivos”.	T35D28
“O espaço de educação não-formal, nesse sentido, pode servir de ponte para a reinserção de indivíduos no sistema escolar, como verificou-se na realização dessa pesquisa. Reinseridos, poderão ressignificar o seu saber e a escola ressignificar suas posturas”.	T26D20
Educação continuada / Complementar	Quantidade de incidência que o código teve: 4
“Uma das atividades comuns dessas organizações são a promoção de palestras, oficinas e encontros, os cursos são menos recorrentes, nem todos os grupos atuam nessa vertente. Por meio dessas atividades, são tratados questões e conteúdos correlatos aos saberes astronômicos e de práticas observacionais de uma maneira mais detalhada e sistemática. Isso contribui para que o público tenha sim condições de adquirir conhecimento durante o período de escolarização formal enquanto participam das atividades, bem como motivar visitas a outras instituições como, por exemplo, planetários e observatórios”.	T47D38
“Assim, enquanto espaços educativos sob a perspectiva de educação não formal, as práticas não escolares desenvolvidas nos CCAs (Centros para Crianças e Adolescentes), com sua versatilidade de conteúdos e flexibilidade metodológica, podem criar elos com as práticas escolares, apresentando-se como caminhos potencializadores e complementares às práticas formais de educação dos indivíduos para a vida em sociedade”.	T64D53

Fonte: O autor

No quadro 03, foi possível identificar que a categoria “**Ações educativas/ Valorização identitária/ Inclusão social**” apresentou 10 (dez) incidências nos trabalhos acadêmicos analisados. Desta forma é possível afirmar que os resultados das pesquisas acadêmicas evidenciaram que a educação não formal e/ou biblioteca se manifestam em ações educativas que visam a adequação social e na valorização do indivíduo. Isso vai ao encontro dos objetivos, resumidos por Gohn (2010, p. 39-40):

- a) Educação para justiça social;
- b) Educação para direitos (humanos, sociais, políticos, culturais etc.);
- c) Educação para a liberdade;
- d) Educação para igualdade e diversidade cultural;
- e) Educação para democracia;
- f) Educação contra toda e qualquer forma de discriminação;
- g) Educação pelo exercício da cultura e para a manifestação das diferenças culturais.

O aspecto social dessa categoria engloba também a função social do bibliotecário que, além do conhecimento técnico, deve estar atentos às necessidades individuais de seu público:

Diante dessa abordagem, cabe ao bibliotecário a função de valorizar a sua profissão, no qual depende da sua capacidade de ter curiosidade e humildade em aprender, de estar em contato com os outros profissionais, buscar capacitação e ser ousado, ser um profissional inovador. Além disso, ele deve fazer sua parte que é desempenhar além de suas funções técnicas, suas funções sociais com o intuito de colaborar para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e mais crítica nos seus conceitos (OLIVEIRA; ALVES; MAIA, 2013, não p.).

Esta função foi bem argumentada em uma das dissertações analisadas, que descrevia a presença do bibliotecário nesses termos:

“Verificamos em alguns sujeitos envolvidos com a biblioteca, especialmente os bibliotecários, a intenção em criar vínculos com a sua comunidade sem, contudo, ignorar problemas próprios da periferia. Ao contrário, esses foram determinantes para a elaboração de projetos de bibliotecas específicos, propiciando aberturas necessárias para que as pessoas pudessem circular ao mundo da informação e da cultura” T73D59.

Em seguida o quarto código, denominado **ONG, Terceiro Setor, SESC**, foram registradas 17 ocorrências, sendo que as duas com maior incidência foram “Cultura/ Artes/ Práticas educativas” e “Educação profissional, ambiental e política”.

Quadro 04 - Alguns resultados explicitados nas pesquisas para ONG, Terceiro Setor, SESC.

CATEGORIAS	TESE E DISSERTAÇÃO
Cultura/ Artes/ Práticas educativas.	Quantidade de incidência que o código teve: 12
“Observamos também que a prática social da educação pelo lazer pode ser uma alternativa ao aprendizado e à recuperação do lúdico nos processos educativos presentes não somente fora da instituição escolar, mas também na escola, e aponta-se que cabe a nós, educadores, conscientizar para a busca autônoma do conhecimento, como diria Freire (2005 ^a) educando e educando-se uns com os outros para a liberdade”.	T13D09
“A educação pela ação cultural promove experiências que vão além da aquisição de conteúdos, oferecendo a apropriação concreta de elementos culturais que não estão diretamente acessíveis aos sujeitos, ou que não são contemplados por outras vias educacionais. A ação cultural como processo educativo, valoriza projetos, temáticas e atividades, que ampliam a experiência dos educandos para além de suas condições sociais e econômicas que, muitas vezes, são fatores limitantes à sua emancipação”.	T16D12
Educação profissional, ambiental e política	Quantidade de incidência que o código teve: 5
“Existe, portanto, um vasto campo ainda a ser estudado para que se possa compreender a amplitude e a natureza da participação de Organizações não Governamentais no desenvolvimento de cursos de formação profissional destinados à juventude trabalhadora”.	T70D58
“Com isto, entre nossos achados, o que vislumbramos é a possibilidade de aprofundamento do estudo sobre as emoções e sua relação com a Consciência Política, em especial, a reparação contra as injustiças sociais cometidas contra os indivíduos e sua relação com as ações coletivas, a vontade de agir coletivamente. Acreditamos que as práticas de Educação Não Formal tem muito a contribuir nesse sentido”.	T98D80

Fonte: O autor

No quadro 04, foi possível identificar que a categoria “**Cultura/ Artes/ Práticas educativas**” apresentou 12 incidências na indicação de que a educação não formal e/ou biblioteca se articulam nas práticas educativas e nas artes. Segundo Gohn (2014, p. 41):

As práticas da educação não formal se desenvolvem usualmente extramuros escolares [...]. Elas estão no centro das atividades das ONGs nos programas de inclusão social, especialmente no campo das artes, educação e cultura. A música tem sido, por suas características de ser uma linguagem universal, e de atrair a atenção de todas as faixas etárias, o grande espaço de desenvolvimento de programas e projetos da educação não formal (vide Daniel Gohn, 2003 e 2011).

Nesta linha, parafraseando Daniel Gohn (2003), a música tem sido, por suas características de ser uma linguagem universal e de atrair a atenção de todas as faixas

etárias, o grande espaço de desenvolvimento da educação não-formal. O mérito das artes - neste exemplo a música -, é assim relatado em uma dissertação:

“Ao ser estimulado no processo de reflexão e criação musical, considerando sua realidade e gosto, mas sem deixar de lhe apresentar o universo musical com seus matizes, especificidades e diversidade, a criança desenvolverá uma escuta mais consciente, mais ativa, crítica e criativa. A música pode deixar de ser produto de simples consumo e entretenimento para tornar-se produto de reflexão, possibilidade e oportunidade” (T33D26).

A biblioteca pode ser inserida nesse meio ao catalogar e disponibilizar músicas, partituras e arquivos sonoros para alunos, pesquisadores e musicólogos. Além disso, pode abrigar a produção local e promover atividades culturais envolvendo essas criações.

O último código, denominado **Parques Nacionais/ de exposições/ Zoológico/ Jardim Botânico, Museus, Museus ecológicos/ Sítios Paleontológicos**, foram registradas 27 ocorrências. Delas emergiram as categorias “Ensino/ Aprendizagem e aprendizagem lúdica” e “Conscientização ambiental / Alfabetização científica”.

Quadro 05 - Alguns resultados explicitados nas pesquisas para Parques Nacionais/ de exposições/ Zoológico/ Jardim Botânico, Museus, Museus ecológicos/ Sítios Paleontológicos.

CATEGORIAS	TESE E DISSERTAÇÃO
Ensino/ Aprendizagem e aprendizagem lúdica.	Quantidade de incidência que o código teve: 17
“Caso seja intencionalidade da equipe educativa do museu que a aprendizagem nesse ambiente se constitua como atividade, ou seja, que o processo de aprendizagem dos visitantes, monitores, coordenadores, bioteristas, entre outros sujeitos, não seja um epifenômeno, mas sim a resposta à <i>intenção de aprender</i> , a perspectiva trazida para essa reflexão representa um modo de organização do discurso expositivo que permite otimizar os processos de aprendizagem nos museus”.	T37T09
“No discurso dos professores, o prazer e diversão na visita não estão desvinculados, nem representam uma dicotomia com a aprendizagem, pois os professores destacam que também esperam ampliar o interesse e a curiosidade dos alunos em ciências, assim como complementar conteúdos já desenvolvidos ou que serão trabalhados em sala de aula”.	T53D43
Conscientização ambiental / Alfabetização científica	Quantidade de incidência que o código teve: 10

“Coordenado por um educador ambiental com uma forte carga de experiências no campo ambiental, e uma pedagoga, o Ecomunam configura-se como um espaço de formação cidadã onde trabalha, numa perspectiva relacional e dialógica, a educação ambiental e a educação científica”.	T102D83
“O Jardim Botânico é um espaço altamente adequado para ações em Educação, particularmente em Educação Ambiental que inclua a vivência, em campo, de experiências concretas sobre o meio ambiente e seus recursos vivos”.	T02D02

Fonte: O autor

No quadro 05, foi possível identificar que a categoria “**Ensino/ Aprendizagem e aprendizagem lúdica**” apresentou 17 incidências. Isso evidencia que a educação não formal e/ou biblioteca está presente na grande maioria dos estudos, trazendo como preocupação ou foco a forma de aprendizagem e a inclusão do lúdico nesse processo. Acolhendo a afirmação de que os museus são espaços de articulação do afetivo, do sensorial e do cognitivo, Fronza-Martins explica:

Desse modo, no contexto dos museus, a ação educativa pode apresentar-se como facilitadora e provedora de um processo prazeroso de ensino-aprendizagem, inserido dentro de uma ação cultural mais ampla (FRONZA-MARTINS, 2006, p.73).

Essa é a direção seguida por Von Simson; Park e Fernandes (2001), ao convergir sobre o caráter educativo e divertido dessa modalidade:

[...] atividades de educação não formal precisam ser vivenciadas com prazer em local agradável, que permita movimentar-se, expandir-se e improvisar, possibilitando oportunidades de troca de experiências de formação de grupo (de proximidade, de brincadeiras, e de jogos, no caso das crianças e jovens), de contato e mistura de diferentes idades e gerações (VON SIMSON; PARK, FERNANDES, 2001, p. 10).

A biblioteca pode colaborar fornecendo informações sobre os museus/ parques/ zoológicos e sobre os objetos ou animais expostos. Esse trabalho de preparação coadjuva com a educação não formal ao preparar materiais para serem discutido antes das visitas, otimizando essa atividade e evitando que se torne apenas um passeio. Em outros casos, pode fazer parte inclusive da própria instituição para adequar-se aos visitantes com finalidade escolar:

“Manter uma biblioteca especializada, publicações, exposições públicas e atendimento educativo” T101D82.

Os cinco códigos trouxeram como principais categorias: reinserção, ressocialização e preparação para o trabalho; educação indígena e cultura mista; ações educativas, valorização identitária e inclusão social; cultura/ arte/ prática educativas e, por último, ensino/aprendizagem e aprendizagem lúdica, na ordem crescente de maior incidência.

As cinco categorias que emergiram revelaram em seu bojo algumas das principais dimensões da educação não formal: a capacitação dos indivíduos para o trabalho, através da aprendizagem ou desenvolvimento de habilidades e o fato de que essa educação acontece em ambiente e situações de interatividade, sendo que a participação é facultativa. Também que buscam a valorização do indivíduo e sua identificação social e cultural e suas relações sociais, auxiliando na construção da identidade coletiva do grupo e na eliminação de preconceitos.

É nesta educação que visa a aprendizagem da leitura e interpretação do mundo em que as pessoas estão inseridas é que a biblioteca também é requisitada. Não somente para ajudar na difusão dos conhecimentos, mas também no desenvolvimento de práticas e serviços que agreguem forças nas diversas formas da educação, especialmente na educação não formal.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: BIBLIOTECA EM AMBIENTE PRISIONAL

A atuação da biblioteca em ambiente prisional e a educação não formal são atestadas nesta pesquisa do tipo estado da arte. Foi possível verificar a existência de bibliotecas neste ambiente, mas sua atuação se reduz praticamente ao alocamento e empréstimo de livros e a falta de bibliotecários nestes estabelecimentos.

A Lei de Execução Penal (LEP) preconiza a recuperação do apenado. Esse resgate social passa, invariavelmente, pela educação. Esta é a maneira mais eficaz de combater a criminalidade, pois ao orientar e preparar o retorno do preso à sociedade faz com que ele veja a liberdade com nova perspectiva.

Conforme dados oficiais mais recentes, divulgados no Infopen 2014¹¹, a população prisional brasileira chegou a 607.731 pessoas. Ainda conforme esse relatório, entre 2000 e 2014, a taxa de aprisionamento aumentou 119% e caso esse ritmo de encarceramento continue, a previsão é que em 2022, a população prisional do Brasil ultrapassará a marca de um milhão de indivíduos.

Outro dado preocupante é o grau de escolaridade da população prisional brasileira. Aproximadamente oito em cada dez pessoas presas estudaram, no máximo, até o ensino fundamental, enquanto a média nacional de detentos que não frequentaram ensino fundamental ou o têm incompleto é de 50%. Fica claro o quanto o nível cultural mantém relação direta com a criminalidade.

Em termos de recursos humanos, o Infopen 2014 registra a presença de policiais, terapeutas, professores e pedagogos. Além dos cargos administrativos e dos servidores voltados às atividades de custódia, também constam policiais civis e militares, psicólogos, médicos, dentistas, enfermeiros e assistentes sociais. Mas nenhum bibliotecário. Sobre isso, Costa et al. são categóricos:

Por enquanto, os agradecimentos são para os Professoras/es que atuam nas unidades penais e que muitas vezes, organizam e sustentam este espaço, fazendo chegar a informação para quem dela está excluído, seja pelas grades ou pela desigualdade social que existe fora das grades (COSTA, 2016, p. 882).

¹¹ Infopen é um sistema de informações estatísticas do sistema penitenciário brasileiro. O sistema, atualizado pelos gestores dos estabelecimentos desde 2004, sintetiza informações sobre os estabelecimentos penais e a população prisional.

Na Lei 7.210/1984 (LEP), em sua seção V, o apenado tem o direito a assistência educacional, compreendendo a instrução escolar e a formação profissional, na modalidade de Ensino de Jovens e Adultos (EJA), podendo utilizar a educação a distância nesse expediente. Ainda nessa seção V, no art. 21, prevê a existência de uma biblioteca:

Em atendimento às condições locais, dotar-se-á cada estabelecimento de uma biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos (BRASIL, 1984).

O Decreto nº 6.049/2007, que aprova o regulamento penitenciário, reforça em seu Anexo, Título V, art. 25, tanto a presença da biblioteca como a possibilidade de acordos e convênios para seu insumo:

§ 4o O estabelecimento penal federal disporá de biblioteca para uso geral dos presos, provida de livros de literatura nacional e estrangeira, técnicos, inclusive jurídicos, didáticos e recreativos.

§ 5o O estabelecimento penal federal poderá, por meio dos órgãos competentes, promover convênios com órgãos ou entidades, públicos ou particulares, visando à doação por estes entes de livros ou programas de bibliotecas volantes para ampliação de sua biblioteca (BRASIL, 2007).

Causa estranhamento haver bibliotecas em presídios e nenhum cargo para bibliotecário. A LEP existe desde de 1984 e o Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB), pouco ou nada manifesta-se sobre essa matéria. Nem as universidades tampouco abordavam extensivamente a questão das bibliotecas no presídio e da atuação do bibliotecário nesse meio, nem na matriz curricular ou mesmo no currículo oculto (professor em sala). A Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários (FEBAB) e associações regionais somente recentemente incluíram o tema nas suas discussões e eventos. Esse desinteresse na atuação dentro de unidades penais é algo que repercute seriamente na sociedade e que precisa mudar.

Seguindo a sequência lógica e racional de que a legislação brasileira deve promover a ressocialização pelo trabalho, estudo e leitura, a Lei nº 12.244/2010, que dispõe sobre a universalização das biblioteca nas instituições de ensino do país, há ensino nos presídios portanto, deveria existir bibliotecas nesses locais. Logo, em

conformidade com a Lei nº 9.670, que dispõe sobre a profissão de bibliotecário, explicita que somente o bacharel em biblioteconomia pode atuar neste ambiente. Isso, no mínimo, desperta curiosidade.

Lamentavelmente, mesmo tendo ciência da importância do bibliotecário dentro da relevância social dos livros no cárcere, sua participação segue rasa e por vezes até inexistente, seja por falta de interesse dos profissionais da informação ou mesmo pela negligência do Estado de fazer valer a Lei das bibliotecas prisionais e mais, também omissão dos Conselhos de Biblioteconomia no que diz respeito à fiscalização (COSTA, 2016, p. 880).

Já Colares e Lindemann (2015), em seu relato de experiência na implantação de uma biblioteca prisional contam que:

Assim que a Biblioteca passou a funcionar, avaliamos que não bastava colocar os livros nas estantes e disponibilizá-los aos detentos, eles não fazem ideia do que ler pois a maioria mal tem o ensino fundamental. Então se observou que em verdade era necessário apresentar o livro aos presos, fazer a mediação de leitura (COLARES; LINDEMANN, 2015, p. 210).

A biblioteca surge como reforço ao Ensino de Jovens e Adultos e para o projeto que reduz a pena através da leitura. A Remição da Pena pela Leitura tem respaldo jurídico na Lei nº 12.433/2011, também pela Lei Estadual nº 17.329/2012, na Portaria Conjunta nº 276/2012 e pela Recomendação nº 44/2013. Inclusive, essa Recomendação indica como deve ser o procedimento para participar do projeto, em seu Artigo 1º, título V:

e) procurar estabelecer, como critério objetivo, que o preso terá o prazo de 21 (vinte e um) a 30 (trinta) dias para a leitura da obra, apresentando ao final do período resenha a respeito do assunto, possibilitando, segundo critério legal de avaliação, a remição de 4 (quatro) dias de sua pena e ao final de até 12 (doze) obras efetivamente lidas e avaliadas, a possibilidade de remir 48 (quarenta e oito) dias, no prazo de 12 (doze) meses, de acordo com a capacidade gerencial da unidade prisional (BRASIL, 2013.)

Outro componente que conta a favor da criação de bibliotecas nas unidades prisionais: geração de trabalho. Para atuar como auxiliar de biblioteca nada mais justo que aproveitar a mão de obra disponível. Ao treinar e apresentar essa atividade, o apenado aprende mais um ofício, que eventualmente pode continuar atuando quando

em liberdade. Além desse aprendizado, as horas trabalhadas também contam para diminuir a pena, na ordem de um dia de pena a cada três dias de trabalho.

A Lei 12.433/2011, que institui como direito do apenado além da redução da pena por meio do trabalho, também viabiliza o mesmo benefício por meio do estudo. Isso significa que a cada 12 horas de frequência escolar reduzem um dia da pena. Porém essas 12 horas precisam ser divididas em, no mínimo, três dias ou seja, quatro horas diárias de aula presencial ou virtual. Quando o apenado conclui um segmento (Ensino Fundamental, Médio, Profissionalizante ou Superior), terá sua pena diminuída em 1/3, desde que certificada pelo órgão competente do sistema de educação.

No caso da remição pela leitura há a necessidade de elaboração de um projeto por parte da autoridade penitenciária estadual ou federal visando a remição pela leitura. Deve assegurar, entre outros critérios, que a participação do preso seja voluntária e que exista um acervo de livros dentro da unidade penitenciária. O preso deve realizar a leitura de uma obra, apresentando ao final do período uma resenha a respeito do assunto, que deverá ser avaliada pela comissão organizadora do projeto.

A biblioteca prisional tem função maior do que apenas gerenciar o acervo ou disponibilizar as obras para empréstimo. Ela precisa tornar a leitura algo familiar ao preso, além de auxiliar no desenvolvimento educacional, cultural e social do apenado.

As bibliotecas de estabelecimentos prisionais têm um papel essencial na organização da educação permanente na prisão, não apenas como serviço de distribuição de livros e de conselhos, mas tornando-se locais de cultura e de apoio à formação (TRINDADE, 2009, p. 48).

Este projeto de intervenção é um projeto piloto que engloba, inicialmente, somente os presídios federais. O Sistema Penitenciário Federal, que dirige esses estabelecimentos prisionais, é um órgão do Departamento Penitenciário Federal, subordinado ao Ministério da Justiça.

Atualmente existem quatro unidades federais de segurança máxima no Brasil. São elas: Penitenciária Federal de Catanduvas (PR); Penitenciária Federal de Campo Grande (MS), Penitenciária Federal de Porto Velho (RO) e Penitenciária Federal de Mossoró (RN).

Essa intervenção visa aproximar essas quatro instituições para poder potencializar seus trabalhos. A escolha pelas penitenciárias federais recaiu primeiramente pela facilidade de parcerias com as Universidades Federais que possuem curso de Biblioteconomia. Isso traz mão de obra especializada dos profissionais e estudantes do curso interessados em participar do projeto. Outra razão é pelo comprometimento que os funcionários federais tem com o material sigiloso, que são os processos encaminhados para solicitar a remição da pena. Também pelo conhecimento das consequências legais de propiciar o plágio, explicitados na Lei 7210/1084, em seu Art. 130: “Constitui o crime do artigo 299 do Código Penal¹² declarar ou atestar falsamente prestação de serviço para fim de instruir pedido de remição”.

Esses são alguns dos motivos que suscitam uma intervenção que abarque o material resultante do processo da Remição Penal pela leitura, como um **Repertório Digital das Bibliotecas Penais Federais (RDBPF)**.

5.1 Repertório Digital das Bibliotecas Penais Federais (RDBPF)

A criação de um RDBPF servirá inicialmente para disponibilizar às penitenciárias que fazem parte do Sistema Penal Federal os documentos gerados pelo benefício previsto no programa da Redução da Pena pela Leitura. Neste repertório estarão digitalizados os processos e, conseqüentemente, as resenhas requisitadas para validar a redução da pena. Isso permitirá que os documentos em papéis possam ser descartados e as resenhas socializadas, ajudando nas futuras correções e no combate ao plágio.

A escolha pelo repertório digital é devido ao imenso fluxo documental gerado nesse percurso em busca desse benefício. Também pela necessidade de conhecer o teor de grande número de obras para realizar a correção das resenhas.

¹² Decreto-Lei N° 2.848/1940, Art. 299 - Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita, com o fim de prejudicar direito, criar obrigação ou alterar a verdade sobre fato juridicamente relevante:

Pena - reclusão, de um a cinco anos, e multa, se o documento é público, e reclusão de um a três anos, e multa, de quinhentos mil réis a cinco contos de réis, se o documento é particular.

Parágrafo único - Se o agente é funcionário público, e comete o crime prevalecendo-se do cargo, ou se a falsificação ou alteração é de assentamento de registro civil, aumenta-se a pena de sexta parte.

Os textos apresentados para a obtenção do benefício de redução da pena através da leitura acontece em várias etapas. A primeira é a escolha da obra a ser analisada. Ela precisa estar de acordo com a escolaridade e nível intelectual do apenado, entre outros motivos. Depois é necessário que o avaliador desse texto – que pode ser o professor, pedagogo ou psicólogo, dependo de quem está à frente desse projeto, tenha conhecimento do conteúdo da obra. Depois que a comissão avalia positivamente o trabalho do detento é dado início ao processo para requerer esse benefício. Todos os processos devem ser arquivados e guardados nas respectivas unidades prisionais. Isso não apenas acarreta um volume imenso de documentos, como é de fluxo contínuo e progressivo.

Para solucionar este problema será criado um ambiente virtual, no sistema DSpace¹³, para que seja anexada e indexada essa documentação. Importante frisar que esse repertório deve ser apenas de acesso aos funcionários federais ligados diretamente a esse trabalho porque a documentação é sigilosa. Para garantir a privacidade do teor documentário, o acesso ao sistema será através do CPF do servidor federal e a senha, a mesma usada no SIGEPE¹⁴ - que dá acesso a todos os dados funcionais do operador. Isso garantirá que a senha não seja repassada para terceiros, pois controla toda a vida funcional do servidor público federal.

Depois de escaneado e feito o processo técnico e a indexação destes documentos, basta uma breve pesquisa para saber qual o título que é mais procurado para a leitura, para esse tipo de remição da pena. Também estará anexado ao título todas as resenhas já feitas, permitindo que, mesmo que o profissional que irá corrigir o texto ainda não tenha lido a obra, tenha conhecimento do seu teor. Irá também impedir

¹³ DSpace: é um sistema utilizado mundialmente, desenvolvido pelo Massachusetts Institute of Technology e Hewlett-Packard Labs, que permite o gerenciamento da produção científica em qualquer tipo de material digital, dando-lhe maior visibilidade e garantindo a sua acessibilidade ao longo do tempo (INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 2012 apud SOUSA et al., 2014).

¹⁴ SIGEPE: o projeto Sigepe tem por objetivo desenvolver um novo sistema de gestão de pessoas do governo federal que irá substituir, gradativamente, os sistemas da família Siape, SiapeCad, SiapeNet e Extrator). Abrange o ciclo de vida da área de gestão de pessoas: criação de cargos e empregos; seleção de pessoas; ingresso do servidor; gestão funcional (férias, movimentação, progressão funcional etc); gestão de benefícios (gratificações, adicionais etc); aposentadoria e folha de pagamentos.

o plágio de resenhas porque todas elas estarão disponíveis para a leitura do pedagogo, professor ou psicólogo. O plágio poderá ser considerado falta grave para fins de revogação da remição, nos termos do artigo 127, da Lei n. 12.433/2011:

Em caso de falta grave, o juiz poderá revogar até 1/3 (um terço) do tempo remido, observado o disposto no art. 57, recomeçando a contagem a partir da data da infração disciplinar (BRASIL, 2011).

Com o processo escaneado e salvo no servidor, a documentação em papel poderá ser descartada, evitando esse acúmulo documental e a necessidade de espaço físico para sua guarda.

Com o tempo, as quatro penitenciárias em questão poderão adquirir em grupo, na forma de consórcio coletivo, um software como o SPSS ou o N Vivo. Estas ferramentas computacionais tendem a ser especialmente úteis, quando se tem uma pesquisa qualitativa com grande volume de dados ou quando é necessário cruzar informações a partir dos atributos dos sujeitos de pesquisa. Com eles é possível identificar, por exemplo, quais os títulos ou assuntos são os mais pesquisados pelos apenados que cometeram assassinato; ou que tipo de detentos, por idade ou por crime, mais buscam a remição da pena na modalidade de leitura. As possibilidades são infinitas e os dados extraídos podem ser extremamente úteis para eventuais estudos.

Em resumo, este projeto irá intervir nas penitenciárias federais de Catanduvas (PR); de Campo Grande (MS); de Porto Velho (RO) e a de Mossoró (RN). A princípio essas unidades seriam contatadas por e-mail, explicando o teor do projeto, aonde serão listados os benefícios e a importância da adesão. Num segundo contato será solicitado o escaneamento dos processos que dão entrada no pedido de Remissão da Pena pela Leitura. Um bibliotecário criará um formulário padrão para a inserção dos dados no DSpace.

Na sequência serão criados *login* e senha para os participantes da comissão que avalia os processos. A princípio serão digitalizados os processos de 2017, para depois, conforme as possibilidades, irem sendo inseridos os documentos retrospectivos.

Sabe-se que esse volume de material é grande, mas sugere-se a utilização da mão de obra de detentos para realizar essa atividade, o que é também contemplado pela remição da pena por trabalho.

É imprescindível que os detentos envolvidos neste trabalho estejam sempre sob observação, já que podem tentar se beneficiar com as resenhas escaneadas. Além disso, pelo teor sigiloso dos processos, apenas apenados de confiança estarão envolvidos no trabalho. Como existirá um modelo padrão para inserir as informações no sistema, essa atividade será bastante simples.

Os benefícios dessa atividade para essas instituições é tanto no sentido de poupar espaço físico através da digitalização de documentos, quanto pela troca de informações entre os envolvidos na comissão que avalia as redações dos postulantes a esse benefício.

Essa é apenas uma das muitas atividades que o bibliotecário penal pode colaborar, utilizando-se da tecnologia, contribuindo com a educação dos apenados. Outra forma de atuação do bibliotecário nesta área será através da adoção de um software livre para gestão de bibliotecas (BibliVre, Koha, Gnuteca etc.). O software administrará o empréstimo e a catalogação do acervo. Isso poderá ser de forma cooperativa, para a troca de informações e registro, além de promover a troca de informações entre as quatro instituições. Claro, a função de mediador do conhecimento está incluso nos benefícios da atuação de um profissional:

[...] a ação mediadora do bibliotecário deve organizar o conhecimento e a informação de modo que o usuário encontre o que necessita da maneira mais rápida e eficiente possível, sem perder tempo com dados obsoletos ou inúteis, e sem se perder na imensa massa de fontes e referências que podem naufragá-lo no atual mar digital. Organizar o conhecimento e a informação não implica fazer escolhas em nome de, nem tutelar ou dirigir o olhar do leitor, mas sim preservar sua curiosidade crítica, deixar aberto e aguçado (realmente interessado) seu espírito investigativo (CASTRO FILHO, 2016, p. 255).

Na sequência será criado um manual para padronização da inserção de dados neste software e distribuído para os responsáveis pelas bibliotecas prisionais. Até esse momento o projeto demonstrará que essa parceria poupa tempo, evita retrabalho e traça um perfil único para as atividades e técnicas desses centros federais, criando uma identidade comum para todas.

Outro resultado positivo é o conhecimento gerado pelo software livre para o gerenciamento do acervo. Será possível conhecer quais os livros mais emprestados, quais os títulos retirados e devolvidos por terem um conteúdo difícil ou desinteressante

para os leitores. Estes dados são fundamentais para aproveitar melhor o espaço da biblioteca, evitando aceitar doações de livros que não são procurados ou repetidos desnecessariamente no acervo, entre outros dados possíveis de serem bem trabalhados por um bibliotecário.

Vale lembrar que para o projeto RDBPF é fundamental a parceria com as Universidades Federais e a adesão dos Presídios Federais neste programa. Mas como são todos servidores públicos e o projeto tem forte apelo social, não será difícil firmar parcerias.

A relação desse projeto com a educação não formal está no fato de que ao socializar os textos enviados para a Redução da Pena pela Leitura, os profissionais que atuam nos presídios podem sugerir títulos ou autores mais utilizados nesses processos ao reclusos. Também auxiliam na correção, já que várias resenhas de outros detentos estarão disponíveis. Servem igualmente para prover as bibliotecas com os títulos mais resenhados ou com os autores mais procurados por esse público.

O período de reclusão pode ser aproveitado para influenciar positivamente o detento, aumentando seu conhecimento, seus horizontes e sua capacidade laboral. Ao contrário será apenas um período obscuro, degradante e penoso até o momento da libertação e o retorno ao convívio social, mas cedo ou mais tarde.

Não se trata de comiseração pela situação dos detentos. É coerente culpar o infrator, impingir uma pena e fazê-lo pagar pelos seus erros. Mas, na mesma razão que é congruente permitir sua ressocialização, propiciando condições para isso. A sociedade é refém do tratamento que dá aos seus integrantes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação procurou investigar a biblioteca enquanto campo de educação não formal. A biblioteca está inserida na educação formal por meio das bibliotecas escolares e universitárias, enquanto que na não formal ela não é tão explícita. No percurso metodológico, quando da realização de uma pesquisa na BDTD, ao utilizar as palavras chaves “Biblioteca” e “Educação não formal” retornou 2.002 itens, mas nenhum deles trazia os dois termos juntos, figurando no título. Aqui já clarifica a falta de estudos acadêmicos sobre esse assunto.

O problema de pesquisa que norteou este estudo surgiu das seguintes interrogações: As investigações realizadas sobre biblioteca e educação não formal permitem realizar uma pesquisa do tipo estado da arte para gerar um estudo abrangente sobre essa temática? O que apontam as pesquisas científicas diante da relação entre biblioteca e educação não formal?

O primeiro problema de pesquisa é respondido com essa própria dissertação. É possível sim construir uma dissertação, do tipo estado da arte, para gerar um estudo sobre o tema. O segundo traz como resposta a participação tímida das bibliotecas que se envolvem com as atividades da educação não formal. Alguns trabalhos até apontaram a necessidade ou o desejo da atuação da biblioteca ou de seus serviços, nas suas considerações finais. Mas de forma subliminar, passam a impressão de que é um desejo ou pedido, que diferentemente da educação formal, não tem esse direito.

A fundamentação teórica sobre educação não formal foi apoiada em autores como Gohn (2000, 2004, 2006, 2010, 2011, 2016), Jacobcci (2008), Park, Fernandes e Carnicel (2007), Príncipe e Diamante (2011), Silva (2010), Teixeira (1971), Trilla (2008) e Vercelli (2013). Para biblioteca e as fontes pesquisadas recaíram sobre Araújo e Oliveira (2011), Cunha e Cavalcanti (2008), Fonseca (2007), Le Coadic (1996), Lopes e Montes (2004), Macedo e Modesto (1999), Mey (2004), Milanese (1993), Ortega (2004), Ortega y Gasset (2006) e Souza (2005), entre outros.

Em aderência a essa pesquisa optou-se pela abordagem qualitativa do tipo estado da arte, tendo visto que este último não se restringe a identificar as produções de uma área, mas por analisá-las e revelar seus múltiplos enfoques. Também pela

característica de apontar a produção e as lacunas de um determinado assunto.

Na busca de respostas para o problema que norteia esta dissertação, o objetivo geral buscou **analisar as investigações que tratam de biblioteca e educação não formal a partir de uma pesquisa do tipo estado da arte**. Neste sentido foi possível observar que os estudos sobre educação não formal tiveram maior incidência geral quando o código tratado era **Parques Nacionais/ de exposições/ Zoológico/ Jardim Botânico, Museus, Museus ecológicos/ Sítios Paleontológicos**. A categoria emersa com maior indicação foi: “Ensino/ Aprendizagem e aprendizagem lúdica”, que revelou pela leitura dos resumos e das considerações finais, a preocupação com as novas técnicas e práticas de ensino. Além do cuidado em fazer dessas práticas uma experiência lúdica, em ambientes não formais denota, igualmente, o interesse em despertar o aspecto educacional e a aprendizagem significativa em ambientes de cunho cultural, ultrapassando a mera visitação.

Os itens expostos em museus, zoológicos, etc. necessitam de recontextualização, pois geralmente estão misturados entre si, entrelaçando espécies ou artefatos deslocados entre si, por tempo e espaço. Essa é uma das muitas intervenções que a biblioteca pode fazer para auxiliar os professores, amalhando informações adicionais e de diferentes fontes para maximizar o potencial educativo nessas incursões.

O segundo código com maior convergência é **ONG, Terceiro Setor, SESC**, de onde aflora a categoria “Cultura/ Artes/ Práticas educativas”. Aqui fica expressa a relevância das instituições não governamentais na educação não formal e nos ideais sociais que traz em seu bojo. São na maioria projetos de reforço escolar, trabalhos artísticos ou aprendizagem social, utilizando-se para isso dos diversos campos da arte e da cultura. Tanto como na educação formal, aqui a biblioteca auxilia como aporte para materiais de material didático e artístico e de materiais peculiares – partituras, no caso da música ou amostras de tecidos, para aulas de costura.

Em terceiro ficou o código **Associações, Centros Sociais Culturais, Clubes, Grupos, Ações de Igreja, Ações sociais**. A esse respeito a categoria que mais se manifestou foi “Ações educativas/ Valorização identitária/ Inclusão social”. São ações ou entidades que promovem educação não formal com intuito de valorização identitária

e fortalecimento cultural de uma determinada comunidade ou grupo específico. O aspecto social dessa categoria engloba também a função social dos bibliotecários que, além do conhecimento técnico, devem estar atentos às necessidades individuais de seu público.

O quarto código foi **Escolas indígenas**, do qual emergiu a categoria mais mencionada: “Educação indígena e cultura mista”. Nela se revelou a preocupação de fugir do modelo homogeneizador de educação monocultural, que privilegia a educação eurocêntrica. Nesses trabalhos fica claro a necessidade de ensinar a cultura indígena, mas também as disciplinas exigidas para alçar as graduações e pós-graduações dos povos brancos. As bibliotecas podem atuar ao lado da educação não formal ao fazer, por exemplo, a catalogação dos artefatos indígenas ou páginas na Internet difundindo a cultura, histórias e lendas das diferentes tribos.

O quinto código apresentado foi **Presídios, penitenciárias, centros socioeducativos**, tendo como categoria mais citada: “Reinserção/Ressocialização/Preparação para o trabalho”. Esse resultado nas pesquisas acadêmicas evidenciaram que a educação não formal auxiliam as pessoas apenas principalmente em sua ressocialização e preparação para o trabalho. Essa categoria foi utilizada para exemplificar uma das maneiras de atuação da biblioteca através do Repertório Digital das Bibliotecas Penais Federais (RDBPF), no capítulo Proposta de Intervenção, como aporte para a educação não formal.

Vale lembrar que a pesquisa aconteceu na BDTD, utilizando descritores “biblioteca” e “educação não formal”, em qualquer campo, estipulando o corte temporal entre 1960 a 2017. Das 2.002 monografias recuperadas, 115 foram selecionadas para este estudo – 22 teses e 93 dissertações.

Numa primeira leitura foi possível identificar que desses 115 trabalhos acadêmicos, 29 deles são produções da Universidade de São Paulo (USP), seguida pelas publicações da Universidade de São Carlos, com 11 trabalhos.

O primeiro objetivo específico era mapear as pesquisas que tratam da temática biblioteca e educação não formal. Foi possível também apontar que o auge das produções analisadas aconteceram em 2011 e 2013, entrando em queda crescente após estes anos. Esse é um dado inusitado, tendo em vista que a educação não formal

é uma realidade que, na carona dos movimentos sociais, está em franca atuação. Esse fato pode gerar futuros estudos esclarecedores, tanto sobre os campos de atuação da educação não formal como na área da biblioteconomia, como coautora nessa modalidade de ensino.

O segundo objetivo específico era verificar as contribuições da biblioteca na educação não formal. Como já foi demonstrado na análise de conteúdo, a biblioteca tem muito a cooperar não somente como suporte informacional, mas de forma proativa ao trabalhar em conjuntos com os professores. A contribuição mais evidente recai sobre a educação não formal que acontece nos presídios, penitenciárias, etc. Talvez por reproduzir um ambiente muito semelhante ao escolar, a presença das bibliotecas em ambientes prisionais seja mais facilmente identificada. Além de disponibilizar livros, recria uma atmosfera que possibilita atividades culturais.

O terceiro objetivo específico era identificar tendências e lacunas nessas pesquisas. Pode-se observar que o maior número de estudos sobre educação não formal e/ ou biblioteca acontecem no Sudeste e Sul do país, sendo que não há nenhuma produção do gênero na Norte, durante o período pesquisado. A tendência dos estudos, sobre esse tema, é mais expressivo em nível de mestrado – com 93 casos, do que de doutorado – com 22 estudos. O inusitado é que nenhum dos trabalhos de mestrado evoluiu para um doutorado, pois nenhum autor que figurou nas dissertações ampliou seu estudo para uma tese. A maioria dos estudos que indicavam sua abordagem se apresentavam como qualitativas e realizadas do tipo estudo de caso (10 trabalhos), sendo que 81 das produções acadêmicas não identificam sua metodologia de pesquisa no resumo.

A principal lacuna apontada neste trabalho é a falta de produções acadêmicas que envolvam especificamente a biblioteca/biblioteconomia e a educação não formal. Num país em que a biblioteconomia entra historicamente atrelada a educação, causa espanto essa omissão. Claro que existem trabalhos sobre bibliotecas de presídios, mas a educação não formal nem é citada. A biblioteconomia e a educação precisam estreitar a comunicação para realizarem trabalhos conjuntos e mais efetivos.

O último objetivo específico era elaborar uma proposta de intervenção envolvendo a biblioteca e a educação não formal, que foi desenvolvida no quinto cap

Entre as dificuldades apontadas na realização dessa dissertação é possível citar o grande número de dissertações repetidas no BDTD e a acentuação convertida em outros caracteres, como por exemplo: “análise lógico-formal” ficava “AnÃ|lise lÃ³gico-formal”, resultado da transferência de bases. Além disso a exportação do BDTD, através de um documento no Excel, permite apenas o envio de mil registros por vez. No caso dessa pesquisa o trabalho precisou ser feito em duas vezes, pois o total recuperado foi de 2002 títulos. Por fim, a falta de atenção às normas da ABNT no tocante a elaboração dos resumos também dificultou esta pesquisa. Ainda que não seja obrigatória, a normalização dos trabalhos acadêmicos auxilia consideravelmente no acesso às informações, a correção, padronização e avaliação do seu conteúdo.

Outro obstáculo no percorrer desse estudo foi o desconhecimento do conceito de educação não formal em outras áreas do conhecimento, como na biblioteconomia. Em alguns trabalhos acadêmicos, a educação em presídios foi tratada como educação formal, ao invés de não formal. Outras atividades reconhecidas como educação não formal não receberam essa qualificação por desconhecimento dessa modalidade.

Tendo em vista a importância do tema, sugere-se futuras pesquisas envolvendo biblioteca e educação não formal em artigos científico e livros, para verificar a intensidade da produção e o enfoque que dessas publicações.

Em nenhum momento fica sugerido que a biblioteca deva ser subordinada à docência, nem o contrário. Ambas as áreas estão atreladas a cultura e a educação, podendo desenvolver muitas atividades em conjunto, atuando efetivamente na sociedade e na construção de um povo mais consciente e atuante.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Sociologia da educação não-formal: reatualizar um objeto ou construir uma nova problemática?. In: ESTEVES, António Joaquim; STOER, Stephen R. **A sociologia na escola**. Porto: Afrontamento, 1989. p. 83-96.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. **Sociedade e biblioteconomia**. São Paulo: Polis/APB, 1997. (Coleção palavra-chave, 7).

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Profissional da informação: entre o espírito e a produção. In: VALENTIM, Marta Lígia Pomim (Org.). **O profissional da informação: formação, perfil e atuação profissional**. São Paulo: Polis, 2000. p. 31-51.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Mediação da informação e múltiplas linguagens. **Tendências da pesquisa brasileira em ciência da informação**, v. 2, n. 1, p. 89-103, jan./dez. 2009. Disponível em: <<http://inseer.ibict.br/ancib/index.php/tpbci/article/view/17>>. Acesso em: 04 ago. 2017

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (Org.). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**. Florianópolis: EDUFSC, São Paulo, 2002, p. 25-44

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **LSSPS – Libraries Serving Special Populations Section**. Disponível em: <<http://www.ala.org/ascla/asclaourassoc/asclasections/lssps/lssps>>. Acesso em: 30 Jul. 2017.

ANJOS, Mateus Ubiratan dos; ANDRADE, Cláudio César de. A relação entre educação e cibercultura na perspectiva de Pierre Lévy. **Revista Eletrônica Lato Sensu – UNICENTRO**. ed. 5, ano, p. 2-12, 2008. Disponível em: <http://www.educacaoadistancia.blog.br/arquivos/A_Relacao_entre_educacao_e_cibercultura_na_perspectiva_de_Pierre_Levy.pdf>. Acesso em: 8 Ago. 2017.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da educação**. 2. ed., rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006. Disponível em: <<https://docs.google.com/file/d/0B8jeXMvFHiD-b2NITWx1MIJpeEE/edit>>. Acesso em: 8 Ago. 2017.

ARAÚJO, Eliany Alvarenga; OLIVEIRA, Marlene de. A produção de conhecimento e a origem das bibliotecas. In: OLIVEIRA, Marlene de (Coord.). **Ciência da Informação e Biblioteconomia: novos conteúdos e espaços de atuação**. Belo Horizonte: UFMG, 2005. p. 29-42.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: informação e documentação – referências – elaboração**. Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6028**: resumo - apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: informação e documentação – trabalhos acadêmicos – apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, PO: Ed. 70, 1977.

BATTLES, Matthew. **A Conturbada história das bibliotecas**. São Paulo: Ed. Planeta, 2003.

BIANCONI, Maria Lucia; CARUSO, Francisco. Educação não-formal. **Cienc. Cult.**, São Paulo, v. 57, n. 4, p. 20, dez. 2005. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000400013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 ago. 2017

BIBLIOTECA. In: CUNHA, Murilo Bastos da; CAVALCANTI, Cordélia Robalinho de Oliveira Cavalcanti. **Dicionário de Biblioteconomia e Arquivologia**. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2008. p. 48.

BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES - BDTD. Disponível em: <<http://bdt.d.ibict.br/>>. Acesso em 10 mar. 2016.

BOTH, Ivo José. Professores de formação não-formal e informal no ensino fundamental. In: XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2013, Curitiba-PR. **Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente**. Curitiba-PR: PUCPR Editora, 2013. p. 11858-11869. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/14476233-Professores-de-formacao-nao-formal-e-informal-no-ensino-fundamental.html>>. Acesso em: 11 ago. 2017.

BOTO, Carlota. Na Revolução Francesa, os princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita: o relatório de Condorcet. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 84, p. 735-762, set. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000300002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 jun. 2017.

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

BRASIL. Decreto nº 6.049, de 27 de fevereiro de 2007. Aprova o Regulamento Penitenciário Federal. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 2007. Disponível em:<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6049-27-fevereiro-2007-551534-publicacaooriginal-68063-pe.html>>. Acesso em: 10 set. 2017.

BRASIL. Lei nº 4.084 de 30 de junho de 1962. Dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Disponível

em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4084-30-junho-1962-353848-norma-pl.html>>. Acesso em: 08 ago. 2012.

BRASIL. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1984. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7210-11-julho-1984-356938-norma-pl.html>>. Acesso em: 10 set. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.674, de 25 de junho de 1998. Dispõe sobre o exercício da profissão de Bibliotecário e determina outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1998/lei-9674-25-junho-1998-352853-norma-pl.html>>. Acesso em: 10 set. 2017.

BRASIL. Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização da bibliotecas nas instituições de ensino do País. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm>. Acesso em: 10 set. 2017.

BRASIL. Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011. Altera a Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12433.htm>. Acesso em: 10 set. 2017.

BRASIL. Lei nº 13.163, de 9 de setembro de 2015. Modifica a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 – Lei de Execução Penal, para instituir o ensino médio nas penitenciárias. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13163.htm>. Acesso em: 10 set. 2017.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 16. Ago. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial para a Educação Básica. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2017.

BRASIL. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. **Portaria Conjunta nº 276, de 20 de junho de 2012**. Disciplina o Projeto da Remição pela Leitura no Sistema Penitenciário Federal. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <

http://www.lex.com.br/legis_23454857_PORTARIA_CONJUNTA_N_276_DE_20_DE_JUNHO_DE_2012.aspx>. Acesso em: 10 set. 2017.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Classificação Brasileira de Ocupações:** profissionais da informação. Brasília, 2002. Disponível em: Acesso em: 14 Jul. 2017.

BRASIL. Ministério Público. Conselho Nacional do Ministério Público. **Recomendação nº 44, de 26 de novembro de 2013.** Dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/buscatas-adm?documento=1235>>. Acesso em: 10 set. 2017.

CALDIN, Clarice Fortkamp. A função social da leitura da literatura infantil. **Encontros Bibli:** revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, Florianópolis, v. 8, n. 15, p. 47-58, jan. 2003. ISSN 1518-2924. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2003v8n15p47>>. Acesso em: 29 jul. 2017.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativo no campo da saúde. **Rev. Bras. Enferm, Brasília**, v. 57 n. 5, p. 611-614, set./out. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v57n5/a19v57n5>>. Acesso em: 14 set 2017.

CARNEIRO, J.D. **Desafios da avaliação em um projeto sócio-educativo:** assistência social, ONG e escola pública. 2011. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2011. Disponível em: <<http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/bitstream/tede/679/1/Juliana%20Daros%20Carneiro.pdf>>. Acesso em: 06 jan. 2018.

CASTRO, César Augusto. Ensino e biblioteca: diálogo possível. **Transinformação**, Campinas, v. 15, n. 1, p. 63-72, abr. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-37862003000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 Set. 2017.

CASTRO FILHO, Claudio Marcondes de. As competências, os perfis e os aspectos sociais do bibliotecário na educação. **RDBCI:** Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Campinas, SP, v. 14, n. 2, p. 247-261, maio 2016. ISSN 1678-765X. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/8643650>>. Acesso em: 23 jan. 2018

CATARINO, Giselle Faur de Castro; QUEIROZ, Glória Regina Pessôa Campello; BARBOSA-LIMA, Maria da Conceição de Almeida. O formal, o não formal e as outras formas: a aula de física como gênero discursivo. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 69, p. 499-517, Jun. 2017. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782017000200499&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 07 Ago. 2017.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros**: leitores, autores e biblioteca na Europa entre os séculos XIV e XVIII. 2. ed. Brasília: Ed. UNB, 1998.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador : conversações com Jean Lebrun. São Paulo : Ed. da UNESP, 1999.

COLARES, Leni Beatriz; LINDEMANN, Catia Rejane. Implantação da biblioteca no cárcere: desafios e possibilidades. **Inf. & Soc. : Est.**, João Pessoa, v. 25, n. 3, p. 205-215, set./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.ies.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/16243>>. Acesso em: 20 set. 2017.

COSTA, Amabile et al. Bibliotecas prisionais catarinenses e a ausência do bibliotecário. **Revista ACB**, [S.l.], v. 21, n. 3, p. 874-885, dez. 2016. ISSN 1414-0594. Disponível em: <<https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/1256>>. Acesso em: 29 set. 2017.

CREWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, Murilo Bastos da; CAVALCANTI, Cordélia Robalinho de Oliveira Cavalcanti **Dicionário de Biblioteconomia e Arquivologia**. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2008.

CURRÁS, Emilia. **Tesouros**: linguagens terminológicas. Brasília,DF: IBICT, 1995. p. 88. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/18380224/curras-emilia-tesouros-linguagens-terminologicas_1995>. Acesso em: 12 set. 2017.

CURY, Carlos R. Jamil. **Educação e contradição**: Elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

DAVENPORT, Thomas H.; PRUSAK, Laurence. **Conhecimento empresarial**: como as empresas gerenciam o seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

DE LIMA, Regina Célia Montenegro; DE FIGUEIREDO, Nice Menezes. Seleção e aquisição: da visão clássica à moderna aplicação de técnicas bibliométricas. **Ciência da Informação**, [S.l.], v. 13, n. 2, dec. 1984. ISSN 1518-8353. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/202>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

DELORS, Jacques. et al. **Educação**: um tesouro a descobrir; relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC; Unesco, 2010. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. **A Information Literacy e o Papel Educacional das Bibliotecas**. 2001. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação e Documentação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-30112004-151029/pt-br.php>>. Acesso em: 06. Ago. 2017.

EDUCAÇÃO. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3 ed. totalmente rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999. p. 718.

EDUCAÇÃO. In: Winch, Christopher; GINGELL, John. **Dicionário de Filosofia da Educação**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 78-79.

EDUCAÇÃO NÃO FORMAL. In: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA / INEP. **Thesaurus Brasileiro de Educação**. Disponível em: <http://pergamum.inep.gov.br/pergamum/biblioteca/pesquisa_thesauro.php?resolution2=1024_1>. Acesso em: 17 ago. 2017.

FARIA, Maria Isabel; PERICÃO, Maria da Graça. **Dicionário do livro: da escrita ao livro eletrônico**. São Paulo: Editora da USP, 2008.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Ed. da USP, 1997.

FELIPE, André Anderon Cavalcante. **O gênero tesauro: um modelo de avaliação linguística**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/bitstream/123456789/22198/1/AndreAndersonCavalcanteFelipe_TESE.pdf>. Acesso em: 06 out. 2016.

FERREIRA, Jacques Lima. **Formação Continuada Online para o desenvolvimento Profissional dos Professores que atuam no Atendimento Pedagógico ao Escolar em tratamento de Saúde**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2015. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3426>. Acesso em: 10 ago 2017.

FERREIRA, Jacques Lima; BEHRENS, Marilda Aparecida. Formação continuada online para docentes que atuam no atendimento pedagógico ao escolar em tratamento de saúde. **Revista FAEBA**, v. 25, p. 121-139, 2016. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/2715/1842>>. Acesso em: 10 ago 2017.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, ago. 2002, p. 257-272. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 10 ago 2017.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, Edson Nery da. **Introdução a biblioteconomia**. São Paulo: Pioneira, 2007.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. Disponível em: <[http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/lapnex/arquivos/files/Apostila_-_METODOLOGIA_DA_PESQUISA\(1\).pdf](http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/lapnex/arquivos/files/Apostila_-_METODOLOGIA_DA_PESQUISA(1).pdf)>. Acesso em: 22 set. 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FRONZA-MARTINS, Aglay Sanches. **Da magia a sedução**: a importância das atividades educativas não formais realizadas em museus de arte. Campinas: UNICAMP, 2006.

Disponível em: <http://fvcb.com.br/site/wp-content/uploads/2012/05/Canal-do-Educador_Texto_Da-magia-a-sedu%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2018.

GADOTTI, Moacir. A questão da educação formal/não-formal. In: Institut International des Droits de L'Enfant (IDE). **Direito à l'éducation**. Sion (Suisse), 18 au 22 octobre 2005.

Disponível em: <http://www.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Educacao_formal_ao_formal_2005.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2017.

GARCEZ, Eliane Maria Stuart; RADOS, Gregório Jean Varvakis. Biblioteca híbrida: um novo enfoque no suporte à educação a distância. **Ciência da Informação**, v. 31, n. 2, 2002.

GASPAR, Alberto. A educação formal e a educação informal em ciências. In MASSARANI, L. MOREIRA, I. C. BRITO, F. **Ciência e público**: caminhos da divulgação científica no Brasil. 1º ed. Rio de Janeiro: Casa da Ciência UFRJ, 2002. Disponível em: <http://www.casadaciencia.ufrj.br/Publicacoes/terraincognita/cienciaepublico/artigos/art14_aeducacaoformal.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2018.

GHANEM, Elie. Educação formal e não-formal: do sistema escolar ao sistema educacional. In.: GHANEM, Elie; TRILLA, Jaume. **Educação formal e não-formal**. São Paulo: Summus, 2008. p. 59-89. (Coleção pontos e contrapontos).

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, mar./abr. 1995, p. 57-63. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2017.

GOHN, Daniel Marcondes. **Auto-aprendizagem musical**: alternativas tecnológicas, São Paulo: ANNABLUME, 2003.

GOHN, Maria da Glória. **Os sem-terra, ONGs e cidadania**: a sociedade civil brasileira na era da globalização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política**: impactos sobre o associativo do terceiro setor. São Paulo: Cortez, 2001.

GOHN, Maria da Glória. A educação não-formal e a relação da escola-comunidade. **EccoS**: Revista Científica, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 39-66, dez. 2004. Disponível em: <<http://www4.uninove.br/ojs/index.php/eccos/article/viewFile/380/369>>. Acesso em: 07 set. 2017.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval.pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 9 ago. 2017.

GOHN, Maria da Glória. **O protagonismo da sociedade civil**: movimentos sociais, ONG e Redes Solidárias. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção questões da nossa época, v. 1).

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política**: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época, v. 26).

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. **Investigar em Educação**, n. 1, p. 35-50, 2014. Disponível em: <https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/gohn_2014.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2018.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal nas instituições sociais. **Revista Pedagógica**, v. 18, n. 39, p. 59-75, set./dez. 2016. Disponível em: <<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3615/2053>>. Acesso em: 9 ago. 2017.

GONÇALVES, Isabella de Mello. Aprendemos na escola ou apesar da escola? **RevistAleph**, v. 13, n. 27, p. 198-209, dez. 2016. Disponível em: <<http://revistaleph.uff.br/index.php/REVISTALEPH/article/viewFile/451/327>>. Acesso em: 9 ago. 2017.

GRINGS, Luciana; DODEBEI, Vera. Os labirintos da Biblioteca Nacional: trajetória política do lugar de memória brasileiro. In: **XV ENANCIB**, 2014, Belo Horizonte. **XVENANCIB** 2014. Belo Horizonte: ANCI, 2014. v. 1. p. 1-18. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/evento/lti/ocs/index.php/enancib/enancib2014/paper/view/1169>>. Acesso em: 9 ago. 2017

GRINGS, Luciana; PACHECO, Stela. A Biblioteca Nacional e o controle bibliográfico nacional: situação atual e perspectivas futuras. **InCid: R. Ci. Inf. e Doc.** Ribeirão Preto,

v. 1, n. 2, p. 77-88, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/incid/article/view/42321>>. Acesso em: 28 jul. 2017.

GROGAN, D. J. **A prática do serviço de referência**. Brasília: Briquet de Lemos, 2001.

HEMEROTECA. In: CUNHA, Murilo Bastos da; CAVALCANTI, Cordélia Robalinho de Oliveira Cavalcanti. **Dicionário de Biblioteconomia e Arquivologia**. Brasília: Briquet de Lemos, 2008. p. 185.

JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. **Em Extensão**. Uberlândia, v. 7, p. 55-66, 2008. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao%20/article/viewFile/20390/10860>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

JANELA, Almerindo Alfonso. Sociologia da educação não escolar: Reactualizar um objecto ou construir uma nova problemática?. In: ESTEVES, J.; STOER, S.R. (Org.). **A Sociologia na Escola: professores, educação e desenvolvimento**. Porto: Afrontamento, 1989. p. 75-96.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; PAIVA, Jane. A leitura no espaço carcerário. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 32, n. 1, p. 111-128, abr. 2014. ISSN 2175-795X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2014v32n1p111>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

LE COADIC, Yves-François. **A ciência da informação**. Tradução Maria Yêda F. S. de Figueiras Gomes. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educ. Rev.**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, jun. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602001000100012&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 10 fev. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LOPES, Luis Felipe Dias; MONTE, Antônio Carlos. **A qualidade dos suportes no armazenamento de informações**. Florianópolis: VisualBooks, 2004. 104 p.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LYONS, Martyn. **Livro: uma história viva**. São Paulo: Senac, 2011.

MACEDO, Neusa Dias de; MODESTO, Fernando. Equivalências: do serviço de referência convencional a novos ambientes de redes digitais em bibliotecas. parte i - do serviço de referência convencional. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e**

Documentação, v. 1, n. 1, p. 38-54, 1999. Disponível em: <<http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/v/a/2172>>. Acesso em: 28 Jul. 2017.

MACHADO, Evelcy M. Pedagogia e a Pedagogia Social: Educação não formal. In: Evelcy Monteiro Machado; Iolanda Bueno de Camargo Cortelazzo. (Org.). **Pedagogia em debate on line – textos**. 1 ed. Editora da UTP: Curitiba, 2002, v. 1, p. 97-104. Disponível em: <www.boaaula.com.br/iolanda/producao/me/pubonline/artigos.dot>. Acesso em: 09 jun. 2017.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 465-476, dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 jun. 2017.

MARCHIORI, Patrícia Zeni. Ciberteca ou biblioteca virtual: uma perspectiva de gerenciamento de recursos de informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 115 - 124, maio/ago. 1997. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/696>>. Acesso em: 28 jul. 2017.

MARTINS, Wilson. **A palavra escrita: história do livro, da imprensa e da biblioteca**. São Paulo: Ática, 2002.

MARANDINO, Martha. **Educação em museus: a mediação em foco**. São Paulo, SP: Greenf FEUSP, 2008. Disponível em: <<http://parquecientec.usp.br/wp-content/uploads/2014/03/MediacaoemFoco.pdf>>. Acesso em: 06 jan. 2018.

MASSON, Silvia Mendes. Os repositórios digitais no âmbito da sociedade informacional. **Prisma.Com**, n. 7, p. 105-152, 2008. Disponível em: <<http://revistas.ua.pt/index.php/prismacom/article/view/679>>. Acesso em: 09 jan. 2018.

MEY, Eliane. **Introdução à catalogação**. Rio de Janeiro: Brinquet de Lemos, 1995.

MEY, Eliane Serrão Alves. Bibliotheca Alexandrina. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, SP, v. 1, n. 2, p. 71-91, dez. 2004. ISSN 1678-765X. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/2081/2211>>. Acesso em: 09 jun. 2017.

MIALARET, Gaston. **As ciências da educação**. Lisboa: Moraes, 1976.

MILANESI, Luis. **O que é biblioteca**. 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção primeiros passos, 94).

MILANO, Manoelle Cristine Dalri; DAVOK, Delsi Fries. Consultor de informação: serviços prestados por empresas de consultoria nas áreas de biblioteconomia e gestão da informação. **Revista ACB**, [S.l.], v. 14, n. 1, p. 253-278, mar. 2009. ISSN 1414-0594.

Disponível em: <<https://www.revista.acbsc.org.br/racb/article/view/658/726>>. Acesso em: 14 jul. 2017.

MORAES, Marielle Barros de; MORÁN, Ariel. Formação dos mediadores informativo-culturais: em que pontos se intersectam? In: PRADO, Jorge do (Org.). **Ideias emergentes em biblioteconomia**. São Paulo: FEBAB, 2016. p. 9-14.

MORAES, Rubens Borba de. **O problema das bibliotecas brasileiras**. Brasília: ABDF, 1983.

MORAIS, Carina Siqueira de; FERREIRA, Helaine Sivini. A educação não-formal para a promoção da cultura científica e tecnológica no ensino da química e das ciências. **Redequim**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 45-55, out. 2016. Disponível em: <<http://www.journals.ufrpe.br/index.php/REDEQUIM/article/view/1314>>. Acesso em: 06 jan. 2018.

MUELLER, Suzana Pereira Machado. A ciência, o sistema de comunicação científica e a literatura científica. In: Bernadete Santos Campello; Beatriz Valadares Cendón; Jeanette Marguerite Kremer (Org.). **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais**. 1. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000. p. 21-34. Disponível em: <http://files.biblio-2008.webnode.com.br/200000040-76a3b771d5/fontes_de_informacao_para_pesquisadores_e_profissionais_parte_001.pdf>. Acesso em 02 out. 2017.

ODDONI, Nanci. O IBBD e a informação científica: uma perspectiva histórica para a ciência da informação no Brasil. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 35, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v35n1/v35n1a06.pdf>>. Acesso em 04 jan. 2018.

OHIRA, Maria Lourdes Blatt; PRADO, Noêmia Schoffen. Bibliotecas virtuais e digitais: análise de artigos de periódicos brasileiros (1995/2000). **Ciência da Informação**, Brasília, v. 31, n. 1, p. 61-74, 2002.

OLIVEIRA, Maria Marly de Oliveira. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

OLIVEIRA; Magali Araújo de; ALVES, Márcia Valéria; MAIA, Maria Aniolly Queiroz;. A Função Social do Profissional da Informação numa Biblioteca Inclusiva. In: **XXV CBBB- CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**. v. 25, 2013. Florianópolis. Anais... Florianópolis: FEBAB, 2013. 12 p. Disponível em: <<https://portal.febab.org.br/anais/article/viewFile/1600/1601>>. Acesso em: 23 jan. 2018.

ORTEGA, Cristina Dota. Relações históricas entre biblioteconomia, documentação e ciência da informação. **DataGramaZero**, v. 5, n. 5, p. 00, 2004. Disponível em: <<http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/v/a/2048>>. Acesso em: 08 Jun. 2017.

ORTEGA Y GASSET, J. **Missão do bibliotecário**. Brasília: Briquet de Lemos, 2006.

PARANÁ. **Lei nº 17.329, de 8 de outubro de 2012**. Institui o Projeto “Remição pela Leitura” no âmbito dos Estabelecimentos Penais do Estado do Paraná. Curitiba, PR, 08 de out. 2012. Disponível em: <http://www.criminal.mppr.mp.br/arquivos/File/ExecucaoPenal/Legislacao/lei17329_12_remicao_leitura.pdf>. Acesso em: 21 set. 2017.

PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro; CARNICEL, Amarildo (Org.). **Palavras-chave em educação não-formal**. Holambra: Ed. Setembro, 2007.

PEREZ, Deivis. Estudo exploratório sobre a delimitação e práticas contemporâneas da educação não formal. **Revista UNIFAMMA**, v. 12, n. 1, p. 28-40, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/127087>>. Acesso em: 17 ago. 2017.

PICHETH, Fabiane Maria. **Peart**: um ambiente colaborativo para a formação do pequiador que atua no ensino superior por meio da participação em pesquisas do tipo estado da arte. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2007. Disponível em: <http://flacso.org.br/files/2017/05/Fabiane_Picheth.pdf>. Acesso em: 02 ago 2017.

PINHEIRO, Lena Vania Ribeiro; LOUREIRO, José Mauro Matheus. Traçados e limites da ciência da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 24, n.1, p. 42-53, 1995. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/609/611>>. Acesso em: 04 jan. 2018.

PRADO, Heloísa de Almeida. **Organização e administração de bibliotecas**. 2.ed. rev. São Paulo: T.A. Queiroz, 1992.

PRÍNCEPE, Lisandra Marisa; DIAMANTE, Juliana. Desmistificando a educação não-formal. **RAES - Revista Acadêmica Eletrônica Sumaré**, [S. l.], v. 6, n. 2, jul./dez. 2011. ISSN 2175-9227. Disponível em: <<http://revistaqualis.sumare.edu.br/index.php/revista/article/view/81>>. Acesso em: 17 ago. 2017.

RIBEIRO, Alexander Borges. Bibliotecas Públicas do Brasil: Um Novo Olhar. **BIBLOS**, [S.l.], v. 27, n. 1, p. 55-70, out. 2013. ISSN 2236-7594. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/biblos/article/view/3544>>. Acesso em: 29 jul. 2017.

RODRIGUES, Mara Eliane Fonseca et al. A biblioteca e o bibliotecário no imaginário popular. **Biblionline**, v. 9, n. 1, 2013. Disponível em: <<http://www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/biblio/article/view/15097>>. Acesso em: 08 Jun. 2017.

RODRIGUES, Olíria Saraiva. Políticas públicas educacionais de espaços não formais de educação. **Revista Anápolis Digita**, v.3, n.1, 2012. Disponível em: <

<http://www.anapolis.go.gov.br/revistaanapolisdigital/wp-content/uploads/2013/03/Olira-Rodrigues.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2017.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominada do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set/dez. 2006. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189116275004>>. Acesso em: 24. Mar. 2017.

SANTA ANNA, Jorge. ZANETTI, Eni Maria de Souza Pinto; NASCIMENTO, Lucileide Andrade de Lima do. Bibliotecas prisionais e a construção da cidadania: um estudo teórico das práticas bibliotecárias em favor da inclusão social. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 67-85, jan./abr., 2015. Disponível em: <<https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/984>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

SANTOS, Josiel Machado. O processo evolutivo das Bibliotecas da Antiguidade ao Renascimento. **RBBB. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 175-189, fev. 2013. ISSN 1980-6949. Disponível em: <<https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/237>>. Acesso em: 08 jun. 2017.

SARACEVIC, Tefko. Ciência da informação: origem, evolução e relações. **Perspectivas em ciência da informação**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, 1996. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/235>>. Acesso em: 05 jan. 2018

SILVA, Ana Margarete Gomes da. Educação em outros espaços de aprendizagem: entrelaçando saberes. In: ANAIS DO XVI ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFO, 16, 2010, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2010, p. 1-9.

SILVA, Fabiano Couto Corrêa da Silva. **Bibliotecários especialistas: guia de especialidades e recursos informacionais**. Brasília: Thesaurus, 2005. 264 f.

SILVA NETA, Clarice Pereira Barros da; ROCHA, Paulo Santana. Implantação de Repositório Digital para disseminação de informação científica: estudo de caso do Instituto Evandro Chagas. **BiblioCanto**, [S.l.], v. 3, n. 1, p. 48-67, maio 2017. ISSN 2447-7842. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bibliocanto/article/view/11933>>. Acesso em: 29 set. 2017.

SILVA NETO, Epitacio Gomes; DIAS LEITE, Francisca Chagas. Bibliotecas prisionais enquanto espaços para o acesso a informação e a cidadania. **BIBLOS**, [S.l.], v. 25, n. 1, p. 47-58, dez. 2011. ISSN 2236-7594. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/biblos/article/view/1945>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

SILVEIRA, Denisse Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2009. p. 31-42. (Série educação a distância).

SILVEIRA, Fabrício José Nascimento. **Biblioteca como lugar de práticas culturais**: uma discussão a partir dos currículos de Biblioteconomia no Brasil. 246 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2007.

SIQUEIRA, Jessica Camara. Biblioteconomia, documentação e ciência da informação: história, sociedade, tecnologia e pós-modernidade. **Perspectivas em Ciência da Informação**, [S.l.], v. 15, n. 3, p. 52-66, nov. 2010. ISSN 19815344. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/1124>>. Acesso em: 17 jun. 2017.

SOTO, Elba. Na lembrança, um sonho ou uma tentativa de desenvolvimento rural? In.: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes von; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro (Orgs.). **Educação não-formal**: cenários da criação. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2001. p. 249-261.

SOUSA, Juliana Lourenço et al. Repositórios institucionais: caso da BVS Bioética e Diplomacia em Saúde. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 18., 2014, Belo Horizonte. **Anais eletrônicos....** Belo Horizonte: UFMG, 2014. Disponível em: <https://www.bu.ufmg.br/snbu2014/trabalhos/index.php/sn_20_bu_14/sn_20_bu_14/paper/view/448/250>. Acesso em: 28 abr. 2015.

SOUZA, Clarice Muhlethaler de. Biblioteca – uma trajetória. In. **III Congresso Internacional de Biblioteconomia**. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <<http://www.geocities.ws/csouza952/IIICIB.pdf>>. Acesso em: 09 set. 2017.

SOUZA, Sebastião de. **CDU**: entender e utilizar a Edição- Padrão Internacional em Língua Portuguesa. Brasília: Thesaurus, 2004.

SOUZA, Terezinha Batista de; RIBEIRO, Fernanda. Os cursos de Ciência da Informação no Brasil e em Portugal: perspectivas diacrônicas. **Inf, Inf.**, Londrina, v. 14, n. 1, p. 84-105, jul./jul. 2009. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/3149>>. Acesso em: 04 jan. 2018.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.

TARAPANOFF, K.; SUAIKEN, E. J.; OLIVEIRA, C. L. L. Funções sociais e oportunidades para profissionais da informação. **DataGramaZero**, v. 3, n. 5, p. 1-9, 2002. Disponível em: <<http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/v/a/1269>>. Acesso em: 09 Set. 2017.

THIÉL, Janice Cristine. Formação de professores e educação escolar indígena. In. FERREIRA, Jacque de Lima (ORG.). **Formação de professores em diferentes níveis**

e modalidades de educação e ensino. Curitiba: Appris, 2017. p. 299-320. (Coleção educação e transdisciplinaridade).

TRILLA, Jaume. **La educación fuera de la escuela:** âmbitos no formale y educación social. 1. ed. Barcelona: Ariel, 1993.

TRILLA, Jaume. A educação não-formal. In. TRILLA, Jaume; GHANEM, Elie. **Educação formal e não-formal:** pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2008. p. 15-58.

TRINDADE, Leandro Lopes. **Biblioterapia e as bibliotecas de estabelecimentos prisionais:** conceitos, objetivos e atribuições. 118 f. Monografia (Graduação) – Departamento de Ciência da Informação e Documentação, Universidade de Brasília. Brasília, 2009. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/944/1/2009_LeandroLopesTrindade.pdf>. Acesso em: 21 set. 2017.

VERCELLI, Ligia de Carvalho Abões (Org.). **Educação não formal:** campo de atuação. Jundiaí: Paco, 2013. (Pedagogia de A a Z, v. 11).

VIEIRA, Ronaldo. **Introdução à teoria geral da biblioteconomia.** Rio de Janeiro: Interciência, 2014.

VIEIRA, Valéria; BIANCONI, M. Lucia; DIAS, Monique. Espaços não-formais de ensino e o currículo de ciências. **Cienc. Cult.**, São Paulo, v. 57, n. 4, p. 21-23, dez. 2005. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000400014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 ago. 2017.

VOLPATO, Sílvia Maria Béte. **A trajetória de uma biblioteca especializada:** o caso de uma biblioteca do curso de pós-graduação em administração da UFSC. 1999. 153f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade de Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

VON SIMSON, Olga R. M. Som e Imagem na Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais: reflexões de pesquisa. In: **Anais do Seminário: Pedagogia da Imagem e Imagem na Pedagogia.** Niterói, RJ: Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 1996.

WEITZEL, Simone da Rocha. O desenvolvimento de coleções e a organização do conhecimento: suas origens e desafios. **Perspectivas em Ciência da Informação**, [S.l.], v. 7, n. 1, nov. 2007. ISSN 19815344. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/414>>. Acesso em: 17 jun. 2017.

APÊNDICE 1 - CORPUS DE ANÁLISE

CORPUS DE ANÁLISE

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO	TIPO
1- "Tem no céu e tem no mar" : um processo poético pedagógico em artes visuais a partir da experiência de jovens cegos com o surfe	Wallig, Antonia Chaves Barcellos	Universidade do Estado de Santa Catarina	2013	D
2- A Associação Cultural Itapetinguense: um projeto de emancipação educacional e política para uma vila (1936-1961)	Adorno, Soraya Mendes Rodrigues	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	2004	D
3- A constituição da educação em museus: o funcionamento do dispositivo pedagógico museal por meio de um estudo comparativo entre museus de artes plásticas, ciências humanas e ciência e tecnologia	Martins, Luciana Conrado Martins	Universidade de São Paulo	2011	T
4- A constituição identitária do educador corporativo nas empresas: o significado da experiência e da formação pedagógica para essa constituição	Pereira, Sylvia Bachiegga Rodrigues	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2013	D
5- A criação da cena: sentido e aprendizado no teatro	Altieri, Antonio Luís de Quadros	Universidade Nove de Julho	2008	D
6- A cultura Kaingang como expressão geográfica da territorialidade e da educação indígena no município de Charrua - RS	Enge, Tiara Rubia Enge	Universidade Federal de Santa Maria	2010	D
7- A educação não formal e a prática educativa do Centro Juvenil Padre Ludovico Redin Realeza/PR	Meira, Andréa Carla Guimarães de	Universidade Estadual do Oeste do Parana	2016	D
8- A Educação não formal no Estado de Sergipe: concepções e ações dos profissionais dos cursos de licenciatura em química	Dantas, Paula Fernanda de Carvalho	Universidade Federal de Sergipe	2014	D
9- A educação nas prisões: um estudo sobre a participação da sociedade civil	Graciano, Mariangela	Universidade de São Paulo	2010	T
10- A escolarização do aluno infrator: um	Escanuela,	Pontifícia	2009	D

estudo em duas escolas com alunos/adolescentes inseridos nas medidas sócio-educativas de prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida	Paula de Castro	Universidade Católica de São Paulo		
11- A função educativa da Seção de Extensão Cultural do Museu Nacional na gestão do Educador Paschoal Lemme (1943-1946)	Oliveira, Sabrina Soares de	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2013	D
12- A integração de Testes Adaptativos Informatizados e Ambientes Computacionais de Tarefas para o aprendizado do inglês instrumental	Gonçalves, Jean Piton	Universidade de São Paulo	2004	D
13- A matemática do meio rural numa abordagem etnomatemática : uma experiência educacional dos Núcleos-Escolas da comunidade camponesa do Movimento Sem Terra no município de Serra Talhada.	Campos, Paulo Policarpo	Universidade Federal Rural de Pernambuco	2011	D
14- A mulher presa, sonhos e frustrações: a escola no sistema carcerário.	Oliveira, Maria Júlia Silva de	Universidade Nove de Julho	2010	D
15- Amadores da arte: práticas artísticas em cursos livres de pintura da cidade de São Paulo	Arslan, Luciana Mourão	Universidade de São Paulo	2008	T
16- Análise do potencial pedagógico de espaços não-formais de ensino para o desenvolvimento da temática da biodiversidade e sua conservação	Pivelli, Sandra Regina Pardini	Universidade de São Paulo	2006	D
17- Aprendizagem em museus: uma análise das visitas escolares no museu biológico do Instituto Butantan.	Sapiras, Agnes	Universidade de São Paulo	2007	D
18- Arte no espaço educativo: práxis criadora de professores e alunos	Sanmartim, Stela Maris	Universidade de São Paulo	2013	T
19- Arte-educação nos contextos de periferias urbanas: um desafio social	Nascimento, Roseli Machado Lopes do	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2010	D
20- As ações educativas na casa-abrigo para	Albuquerque,	Universidade	2011	D

mulheres em situação de violência em São Luís-MA	Zeila Sousa de	Federal do Maranhão		
21- As escolas isoladas: práticas e culturas escolares no meio rural de Lomba Grande/RS (1940-1952)	Souza, José Edimar de	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	2015	T
22- As práticas e representações de leitura dos detentos alfabetizadores e alfabetizados do Complexo Prisional de Aparecida de Goiânia	SILVA NETO, Antonio Artequilino da	Universidade Federal de Goiás	2009	D
23- As vivências musicais formais, não-formais e informais dos adolescentes : três estudos de casos	Wille, Regiana Blank	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2003	D
24- Associativismo civil e escola pública em um bairro da periferia da cidade de São Paulo	Moraes, Tania Ferreira	Universidade Nove de Julho	2011	D
25- Atividade de aprendizagem em museus de ciências	Bizerra, Alessandra Fernandes	Universidade de São Paulo	2009	T
26- Atividades educativas ao ar livre: um quadro a partir de escolas públicas da região de Campinas e dos usos de área úmida urbana com avifauna conspícua (Minipantanal de Paulínia - SP)	Pegoraro, João Luiz	Universidade de São Paulo	2003	T
27- Auto-regulação da aprendizagem : atuação do pedagogo em espaços não-escolares	Frison, Lourdes Maria Bragagnolo	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	2006	T
28- Bibliotecas dos Centros Educacionais Unificados (CEUs) : a construção de uma cultura comum	Lemos, Charlene Kathlen de	Universidade de São Paulo	2012	D
29- Céus Sobre as fronteiras: um estudo sobre astronomia Avá-Guarani, multiculturalidade e suas representações	Tavares, Aroldo da Silva	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	2015	D
30- Construção da ação docente: aprendizagens de professoras leigas em classes multisseriadas na escola do campo	Rocha, Solange Helena Ximenes	Universidade Federal de São Carlos	2007	T

31- Construção de uma sessão de cúpula para o ensino de Física em um Planetário	Romanzini, Juliana	Universidade Estadual de Londrina.	2011	D
32- Contribuições de um programa educativo de uma organização não governamental (ONG) para a prática da educação ambiental na conservação da biodiversidade	Souza, Maria das Graças de	Universidade de São Paulo	2005	D
33- Design de moda e educação não-formal: os fôis de árvores petrificada como referência para processos criativos	Debus, Carolina dos Santos	Universidade Federal de Santa Maria	2008	D
34- Educação ambiental não formal: a experiência das organizações do terceiro setor	Tristão, Virgínia Talaveira Valentini	Universidade de São Paulo	2011	T
35- Educação ambiental nas escolas do campo do Município de Poções, sudoeste da Bahia.	Batista, Jaqueline Errico Austregésilo	Universidade Salvador	2012	D
36- Educação de jovens e adultos: escola no cárcere e ressocialização de mulheres cearenses no regime semiaberto	MIRANDA, João Milton Cunha de	Universidade Federal do Ceará	2016	T
37- Educação de mulheres e jovens privadas de liberdade: um estudo de abordagem etnográfica	Almeida, Sandra Maciel de	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2013	T
38- Educação escolar indígena na Ilha da Cotinha em Paranaguá e sua relação com a liberdade cultural - sócio religiosa - do povo Mbyá-Guarani	Alves, Luiz Alberto Sousa	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2015	T
39- Educação musical não-formal e atuação profissional : um survey em oficinas de música de Porto Alegre - RS	Almeida, Cristiane	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2005	D
40- Educação musical não-formal: estudo de caso do projeto som na luz - Belo Horizonte/MG - 2006-2007	Lima, Eduardo Henrique de Matos	Universidade Presbiteriana Mackenzie	2008	D
41- Educação não formal e o Programa Jovem Aprendiz: uma análise sobre os seus resultados pelo olhar dos jovens e educadores	Almeida, Suzana Silveira de	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2013	D

42- Educação não formal no processo de ensino e difusão da Astronomia: ações e papéis dos clubes e associações de astrônomos amadores	Alves, Milton Thiago Schivani	Universidade de São Paulo	2010	D
43- Educação não-formal : a contribuição da música para a educação da sensibilidade na adultez	Balbinot, Gustavo	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	2013	D
44- Educação não-formal e desenvolvimento local : a experiência da Associação de Mulheres de Vitória de Santo Antão para o empoderamento dos jovens de Pirituba.	Silva, Marcílio José da	Universidade Federal Rural de Pernambuco	2008	D
45- Educação não-formal e transformação social: projeto Campus das Artes e sua influência na vida de adolescentes do Centro Cultural Vila Prudente da cidade de São Paulo	Silva, Antonio Marcos da	Universidade Presbiteriana Mackenzie	2007	D
46- Educação pelo lazer: a perspectiva do Programa Curumim do SESC Araraquara	Galante, Regiane Cristina	Universidade Federal de São Carlos	2006	D
47- Educação permanente de profissionais de enfermagem da atenção básica à saúde a partir de indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil	Tocchio, Andrea Bianchini	Universidade de São Paulo	2013	D
48- Educação popular indígena: vivenciando as ações e reações das crianças no processo ensino e aprendizagem na escola indígena	Jankauskas, Rosi Méri Bukowitz	Faculdades EST	2014	D
49- Educação profissional e organizações não governamentais: panorama dos cursos de formação profissional de jovens trabalhadores no município de São Paulo	Bellizia, Ana Paula	Universidade de São Paulo	2012	D
50- Educação, ciência e saúde no museu: uma análise enunciativo-discursiva da exposição do Museu de Microbiologia do Instituto Butantan	Gruzman, Carla	Universidade de São Paulo	2012	T
51- Educadores sociais e suas práticas junto a jovens : o cotidiano de ONGs na cidade	Borba, Patrícia Leme de Oliveira	Universidade Federal de São Carlos	2008	D

de Campinas/SP				
52- Educar para ressocializar : paradoxos de uma proposta educativa um estudo de caso no CASEF/ POA/ RS	Fajardo, Dirceia Cristiane Almeida	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2014	D
53- Efeitos de diferentes estratégias não formais na sensibilização de adolescentes para a conservação da biodiversidade: uma associação entre pesquisa científica e extensão universitária	Nunes, Maria Erivanir Rodrigues	Universidade Federal Rural do Semi-Árido	2015	D
54- Ensino de física solar em um espaço não formal de educação	Aroca, Silvia Calbo	Universidade de São Paulo	2009	T
55- Entre saberes, sabores e desafios da tarefa educativa com jovens em conflito com a lei: como as educadoras significam os processos educativos do espaço do programa de medidas socioeducativas em meio aberto	Caparrós, Rubia Fernanda Quinelatto	Universidade Federal de São Carlos	2013	D
56- ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE ORIZONA (GO): Uma Proposta de Educação Camponesa?	FERREIRA, Ana Paula de Medeiros	Universidade Federal de Goiás	2011	D
57- Escolarização de crianças e adolescentes hospitalizados: do direito à realidade	Xavier, Thaís Grilo Moreira	Universidade Federal da Paraíba	2012	D
58- Escolas no campo: desafios e possibilidades para o ensino da agroecologia e educação ambiental em Araras (SP)	Campos, Michele Laffayett de	Universidade Federal de São Carlos	2014	D
59- Estética no cotidiano educacional: um estudo etnográfico com adolescentes	Magro, Adriana Rosely	Universidade do Oeste Paulista	2006	D
60- Estudando a alfabetização científica por meio de visita roteirizada a uma exposição de jardim botânico	Rodrigues, Juliana	Universidade de São Paulo	2017	D
61- Etnografia de uma escola Xikrin	Beltrame, Camila Boldrin	Universidade Federal de São Carlos	2013	D
62- Expectativas dos Professores que Visitam o Museu da Vida/Fiocruz	Reis, Bianca Santos Silva	Universidade Federal Fluminense	2005	D
63- Feio não é bonito? : experiências com a	Magalhães,	Universidade	2013	D

produção de arte infantil em um espaço de educação não-formal.	Zilpa Maria de Assis	Nove de Julho		
64- Fundação Casa Grande - Memorial do Homem Kariri: cotidiano, saberes, fazeres e as interfaces com a educação patrimonial	Noronha, Isabelle de Luna Alencar	Universidade Federal da Paraíba	2008	D
65- História da implantação da educação escolar na comunidade indígena Nãndeva-Guarani da reserva Porto Lindo no município de Japorã MS	Couto, Cristiane Beatriz Dahmer	Universidade Estadual de Londrina.	2007	D
66- Ideias algébricas explicitadas por estudantes da EJA em espaços não formais: o caso do cursinho de Ribeirão Preto	Borges, Angela Aparecida Arndt Gomide	Universidade Federal de São Carlos	2011	D
67- Ikindene hekugu : uma etnografia da luta e dos lutadores no Alto Xingu	Costa, Carlos Eduardo	Universidade Federal de São Carlos	2013	D
68- Inclusão de pessoas com deficiência em espaços não formais de educação: um estudo dos Centros para Crianças e Adolescentes	Pereira, Creusimari Conceição	Universidade de São Paulo	2011	D
69- Inclusão social e arte na educação não-formal: a experiência do Instituto Arte no Dique	Toledo, Valéria Diniz	Universidade Católica de Santos	2007	D
70- Jacarecanga: patrimônio e memória da cidade de Fortaleza	Bezerra, Fátima Maria Alencar Araripe	Universidade Federal do Ceará	2007	T
71- Jovens e o fazer teatral: contribuições de uma experiência de educação não escolar em teatro aos seus processos de socialização e autonomia	Silva, Dilson Rufino da	Universidade de São Paulo	2016	D
72- Letramento indígena: entre o discurso do RCNEI e as práticas de letramento da Escola Potiguara de Monte- Mór	Simas, Hellen Cristina Picanço	Universidade Federal da Paraíba	2009	D
73- Língua escrita e surdez: uma análise das práticas pedagógicas desenvolvidas em escola especial de orientação bilingue	Pereira, Michelle Melina Gleica Del Pino	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2011	D

	Nicolau			
74- Moluscos nos espaços expositivos	Chelini, Maria Júlia Estefânia	Universidade de São Paulo	2006	T
75- Museu, informação e comunicação: o processo de construção do discurso museográfico e suas estratégias	Rocha, Luisa Maria Gomes de Mattos	Universidade Federal do Rio de Janeiro	1999	D
76- O EcoMuseu Natural do Mangue da Sabiaguaba na trilha da educação científica: uma trama de (in)certezas e perseverança	JESUS, Mirleno Livio Monteiro de	Universidade Federal do Ceará	2015	D
77- O engajamento mútuo como elemento formativo de mediadores em espaços de educação não formal	Biasutti, Luan a Dalmaschio	Universidade de São Paulo	2014	D
78- O Instituto Inhotim na sensibilização ambiental: contribuições das visitas mediadas panorâmicas para a educação ambiental	Jungers, Maria Luiza Carlette	Universidade Presbiteriana Mackenzie	2015	D
79- O Lúdico em instituições de educação não-formal: cenários de múltiplos desafios, impasses e contradições	Natali, Paula Marçal	UNIVERSIDAD E ESTADUAL DE PONTA GROSSA	2009	D
80- O Museu da Cultura Cearense e sua contribuição para a educação patrimonial: apropriações e falas dos alunos sobre o patrimônio e a cultura cearense	OLIVEIRA, Dayana Silva de	Universidade Federal do Ceará	2015	D
81- O papel educativo dos jardins botânicos: análise das ações educativas do Jardim Botânico do Rio de Janeiro	Souza, Maria Paula Correia de	Universidade de São Paulo	2009	D
82- O patrimônio histórico da Vila Belgasmirs o design e a educação não-formal como possibilidades para uma cidade educadora: um estudo de caso	Marques, Gerson de Oliveira	Universidade Federal de Santa Maria	2006	D
83- O Planetário: Espaço Educativo Não Formal Qualificando Professores da Segunda Fase do Ensino Fundamental para o Ensino Formal	MARTINS, Cláudio Souza	Universidade Federal de Goiás	2009	D
84- O processo de significação da experiência	Soares,	Pontifícia	2010	D

museal : um estudo sobre o contexto pessoal de professores de ciências	Charles Tiago dos Santos	Universidade Católica do Rio Grande do Sul		
85- O projeto a escola vai ao bosque Auguste Saint-Hilaire: atividades lúdicas em um espaço de educação não formal	FARIA, Rafaella Librelon de	Universidade Federal de Goiás	2011	D
86- Objetos que ensinam em museus: análise do diorama do Museu de Zoologia da USP na perspectiva da praxeologia	Bueno, Juliana Pavani de Paula	Universidade de São Paulo	2015	D
87- Oficinas de atividades como processos educativos e instrumento para o fortalecimento de jovens em situação de vulnerabilidade social	Trajber, Natalia Keller de Almeida	Universidade Federal de São Carlos	2010	D
88- Os faróis do saber e seus agentes de leitura em Curitiba – Paraná	Pereira, Paulla Rosane dos Santos Coelho	Universidade Federal do Rio de Janeiro	2016	D
89- Os objetos nos museus de ciências: o papel dos modelos pedagógicos na aprendizagem	Figueroa, Ana Maria Senac	Universidade de São Paulo	2012	T
90- Os Pontos de Cultura como espaços não-formais de ensino: Práticas educativas na Baixada Fluminense.	Braga Junior, Jorge Roberto Ribeiro	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2014	D
91- Para além dos muros da escola: a criança na perspectiva da ação cultural	Negrini, Sandra	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2006	D
92- Parque Nacional Serra do Cipó, MG: percepção ambiental e estabelecimento de áreas para educação	Sato, Cristina Sayuri	Universidade de São Paulo	2007	D
93- Pastoral da Criança: uma prática politico-educativa não-formal	Barbosa, Sueli Aparecida Bertol	UNIVERSIDAD E ESTADUAL DE PONTA GROSSA	2008	D
94- Prática social de resignificação da educação escolar indígena: compreendendo os processos educativos do cotidiano Terena do município de Aquidauana MS	Novais, Sandra Nara da Silva	Universidade Federal de São Carlos	2013	T
95- Práticas para o ensino de português como	Pereira,	Universidade	2017	T

língua de acolhimento em contexto escolar não formal : uma pedagogia intercultural	Giselda Fernanda	Presbiteriana Mackenzie		
96- Produção de sentidos e autoria no cotidiano de um telecentro comunitário	Silva, Claudia Regina da	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2006	D
97- Programa Fazendo Escola : educando para novos valores no trânsito: um estudo de caso com professores	Kiefer, Josefina Giacomini	Universidade Presbiteriana Mackenzie	2011	D
98- Projeto guri: análise das ações socioeducativas em dois polos paulistas.	Stavracas, Isa	Universidade Nove de Julho	2013	T
99- Quem te ensinou a fazer renda? a cultura dos morros da mariana-pi como influência na educação pela renda de bilros	Meneses, Ana Claudia Pires Fontenele de	Universidade Federal do Ceará	2009	D
100- Reconstituição da trajetória do centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez (CAES), Campo Largo, Paraná	Gonçalves, Elaine Cristina	UNIVERSIDAD E TUIUTI DO PARANÁ	2011	D
101- Reis, Rainhas, Calungas , Balaies e Batuques: imagens no Maracatu Az de Ouro e suas práticas educacionais.	Mário Henrique T. Mota Carneiro	Universidade Federal do Ceará	2007	D
102- Relações entre a professora de música e os alunos presidiários: um estudo de caso etnográfico em Santa Maria -RS	Medeiros, Maria Augusta dos Santos	Universidade Federal de Santa Maria	2009	D
103- Releitura da função sócioambiental do parque de exposições Jayme Canet Junior - Francisco Beltrão - PR	Modanese, Ione Aparecida Zucchi	Universidade Estadual do Oeste do Parana	2010	D
104- Representação de meio ambiente e a prática pedagógica: um estudo com professores participantes do curso de Educação Ambiental para Unidades de Conservação	Borba, Rosani	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	2017	D
105- Retratar-se-retratando : processos de formação na ação artística	Rodrigues, Judivânia Maria Nunes	Universidade do Estado de Santa Catarina	2013	D
106- Rupigwara: o índio kawahib e o conhecimento ativo nas diversas áreas de	Paiva, José Osvaldo de	Universidade de São Paulo	2005	T

consciência				
107- Sem medo de ser falante: conquistas da oralidade por educandas idosas no MOVA-Guarulhos.	Costa, Patrícia Claudia da	Universidade de São Paulo	2008	D
108- Serviço de atividades educativas do Museu Paulista: o estabelecimento de uma área dentro de uma instituição centenária	Souza, Ingrid Ribeiro	Universidade Presbiteriana Mackenzie	2017	D
109- Sistemas hídricos do Jardim Botânico do Estado de São Paulo: uma experiência em educação para o meio ambiente	Fernandes, Sidney	Universidade de São Paulo	2003	D
110- Teatro-educação está de cortinas abertas para o espetáculo da longevidade brasileira?	Costa, Gracielle Elaine Ramos	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2013	D
111- Terceiro Setor e educação não formal: o impacto da formação continuada da ação comunitária na consciência política de educadores sociais das organizações conveniadas da zona sul e região metropolitana de São Paulo	Grégorio, Maria Eugenia Augusto	Universidade de São Paulo	2014	D
112- Tornar-se aluno(a) indígena: A etnografia da escola Guarani Mbya na aldeia Nova Jacundá	Marqui, Amanda Rodrigues	Universidade Federal de São Carlos	2012	D
113- Um arte-educador no ensino não-formal: um estudo dos sentidos e significados constituídos para a atividade docente de Arte e Cultura em medida socioeducativa	Silva, Vanessa Cristina da	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2012	D
114- Um estudo sobre a inserção de atividades em educação não formal na disciplina Metodologia e Prática do Ensino de Física da Universidade Estadual de Londrina	Carvalho, Marcelo Alves de	Universidade Estadual de Londrina	2009	D
115- Uma leitura sobre a escrita e o contexto social de alunos do ensino médio de assentamentos rurais	Airton Bernardo da Siva	Universidade Católica de Pernambuco	2012	D

