

A EPISTEMOLOGIA DA PRÁTICA DOCENTE: UMA ANÁLISE SOBRE OS PROFESSORES DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG)¹

Alex Serrano de Almeida

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
Brasil

RESUMO

Analisa-se a prática pedagógica dos professores do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande. Examina a relação de critérios e instrumentos de avaliação no contexto biblioteconômico. Investiga a trajetória pregressa à atuação como profissionais docentes de ensino superior e, por fim, averigua sob o prisma dos docentes do Curso de Biblioteconomia as diferenças e as semelhanças entre as funções de docente e o de bibliotecário. Este trabalho se caracteriza em uma abordagem qualitativa, sendo um estudo de finalidade básica, temporalidade transversal e explicativa. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário. Obteve-se como resultado que a maior parte do corpo docente possui a titulação de doutor e, anteriormente, à ocupação como professor atuou como bibliotecário, bem como são provenientes da própria instituição no que se refere à graduação. Constatou-se uma flexibilidade em relação aos instrumentos e critérios de avaliação para o atendimento das peculiaridades de cada turma, demonstrando um viés para a preocupação com a aprendizagem dos alunos e futuros profissionais. Verificou-se que os respondentes analisam aproximações entre o docente de Biblioteconomia e o bibliotecário, na perspectiva de que o primeiro busca por meio de uma práxis a atuação ideal do bibliotecário no mercado de trabalho. Por fim, conclui-se que os professores tendem a modificar a tendência em voga que centraliza as suas ações em si, em uma perspectiva de inversão de prioridade para um processo de aprendizagem e ensino.

Palavras-Chave: Prática Pedagógica; Aprendizagem-Ensino; Ensino Superior; Formação em Biblioteconomia; FURG.

ABSTRACT

Analyzes the pedagogical practice of Library Science teachers of the Federal University of Rio Grande. Examines the relationship criteria and assessment instruments in librarianship context. Investigates the professors' trajectory previous to their performance as higher education teachers and, also, checking, from the Library Science Course professors' view, the differences and the similarities between the teacher's and the librarian's roles. This work uses a qualitative approach, being a basic purpose study of transversal temporality and explicative research. The instrument used to collect the data was a questionnaire. As a result, it was detected that most of the professors has the title of doctor, and that before their occupation as

teachers, they worked as librarians and obtained their college degree in the same university in which they work nowadays. A flexibility related to instruments and criteria of evaluation for each group and its peculiarities was observed, showing a bias towards a concern for the students' learning. It was also noticed that the professors analyze proximity between the librarianship teacher and the librarian, in a perspective in which the former tries to get, by means of praxis, to the ideal performance of the latter in the job market. Finally, it is established that the professors tend to modify the trend in vogue that focuses on the actions themselves, in a perspective of inversion of priority for a process of teaching and learning.

Keywords: Pedagogical Practice; Learning and Teaching; Higher Education; Education in Library Science; FURG.

1 INTRODUÇÃO

Em 30 de Junho de 1962 o Presidente da República, na ocasião João Goulart, sanciona a Lei 4.084² que dispõe sobre a profissão de bibliotecário e regula seu exercício. Contudo, até a sanção na década de 1960, é necessário destacar que algumas décadas antes, iniciou-se o ensino de biblioteconomia no Brasil.

A criação do primeiro curso de biblioteconomia no Brasil surgiu na cidade do Rio de Janeiro, especificamente na Biblioteca Nacional, a partir do Decreto nº 8.835 de 11 de Julho de 1911³ (RUSSO, 1966; CASTRO, 2000 *apud* ALMEIDA; BAPTISTA, 2013). Na seção IV, do Decreto nº 8.835, verifica-se que as diretrizes iniciais nos Artigos 34 e 35, estabelecidas para transcorrer o curso de biblioteconomia, estabeleciam que:

Art. 34. O curso de biblioteconomia constará das seguintes materias que constituirão uma só serie e de cujo ensino serão encarregados os directores de secção: a) bibliographia; b) paleographia e diplomatica; c) iconographia; d) numismatica. [...]

Art. 35. O ensino deverá ser theorico e pratico, cada materia abrangendo todo o objecto de uma secção, inclusive a parte administrativa e a pratica dos diversos serviços (BRASIL, 1911).

Os parâmetros estabelecidos naquela época enfatizavam a formação de profissionais bibliotecários para execuções de funções específicas da instituição, neste caso, a Biblioteca Nacional. Nessa perspectiva, salienta-se que o referido Curso perdurou isoladamente no país por muitos anos, até que em 1929 no *Mackenzie College*, surgiu o segundo Curso de Biblioteconomia do Brasil, sendo

denominado de Curso Elementar de Biblioteconomia (CASTRO, 2000 *apud* ALMEIDA; BAPTISTA, 2013).

Desde o surgimento dos cursos de Biblioteconomia no país, existiram duas tendências norteadoras, a francesa e a norte-americana, sendo respectivamente, humanística e tecnicista. Neste contexto, salienta-se que a Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro, pautava-se na escola francesa enquanto em São Paulo a *Mackenzie College*, baseava-se na escola americana (ALMEIDA; BAPTISTA, 2013).

Ao longo das décadas, novos cursos de Biblioteconomia foram surgindo e propagando-se em várias instituições de ensino superior (IES) e, em diversas regiões do Brasil. Ressalta-se a criação dos Cursos de Biblioteconomia no Estado do Rio Grande do Sul, em 1947 surge o Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); e em 1974 surge na Fundação Universidade Federal do Rio Grande (FURG)⁴, formando a sua primeira turma ingressante no ano seguinte, em 1975 (CABERLON 2001; ALMEIDA; BAPTISTA, 2013). Cabe ressaltar que conforme a Resolução CONSUNI Nº 09, de 19.09.12, iniciou-se o Curso de Biblioteconomia na modalidade de ensino a distância (EaD)⁵ na Universidade de Caxias do Sul (UCS), sendo a primeira e, atualmente, a única nesta modalidade no Estado do Rio Grande do Sul no que concerne a formação a distância em Biblioteconomia.

Na época da criação do Curso de Biblioteconomia da FURG, de acordo com Caberlon (2001, p.163, grifo do autor) no que tange o corpo docente, salienta-se que:

[...] o curso será ministrado por **técnicos em Biblioteconomia e Documentação**, de acordo com os preceitos do Decreto nº 56725/65, que se responsabilizarão pelas **disciplinas profissionalizantes**. Já as **disciplinas de cultura geral** estarão sob a responsabilidade de professores das demais áreas de ensino da Universidade.

Percebe-se a junção entre técnicos e docentes para a prática de ensino em Biblioteconomia em seu histórico inicial. Desse modo, com o cenário explicitado, se pressupõe que aos quesitos tecnicistas, os técnicos em Biblioteconomia e Documentação poderiam fornecer bases fundamentadas em suas práticas profissionais, mas no que tange às práticas pedagógicas não se pode afirmar que seguiam a mesma excelência no ensino.

No entanto, isso somente poderia ser respondido pelos acadêmicos no referido período. Contudo, as afirmações trazidas à tona neste estudo, 40 anos após o ocorrido, tornam-se suposições embasadas em estudos solidificados posteriormente, no que concernem as práticas docentes.

Atualmente, o corpo docente do Curso de Biblioteconomia da FURG é composto por nove docentes efetivos, sendo que três estão afastados, por este motivo, há três professores substitutos⁶. Ressalta-se que todos os docentes, efetivos ou substitutos, possuem graduação em Biblioteconomia.

Diante do exposto, o estudo em pauta traz à luz da comunidade científica como problema de pesquisa, a questão de como se realiza o processo formativo das práticas pedagógicas, especificamente na Biblioteconomia, tendo em vista a dualidade exposta ao longo da história dos cursos de Biblioteconomia no Brasil. Nesse contexto, se enfoca como esses docentes fomentam ao longo de sua trajetória acadêmica o interesse na prática do ensino, sob o prisma de que a formação de bacharel em Biblioteconomia, de modo geral, tende para o viés de atendimento ao mercado de trabalho como bibliotecário e não como professor de ensino superior⁷.

Este trabalho baseia-se na análise de dados, os quais foram coletados pautados no objetivo de analisar a prática pedagógica dos professores do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande. Além disso, este estudo examina a relação de critérios e instrumentos de avaliação no contexto biblioteconômico, investiga a trajetória pregressa à atuação como profissionais docentes de ensino superior e, por fim, averigua sob o prisma dos professores as diferenças e as semelhanças entre as funções de docente do Curso de Biblioteconomia e o de bibliotecário.

Ressalta-se que este trabalho justifica-se pela importância de acréscimos nas discussões acerca da prática docente, especialmente no que concerne aos Cursos de Biblioteconomia. Nesse contexto, estudos como este servem como base de reflexão e discussão que pode ser realizada por professores de Biblioteconomia.

Ademais, salienta-se que o pesquisador deste estudo atuou como professor substituto da instituição supramencionada, no período de março a dezembro de 2012. Nesse sentido, as dificuldades e os apoios encontrados nesse processo de correlação entre ensinar o conteúdo aos acadêmicos e 'aprender' a ensinar o

conteúdo aos acadêmicos, tornaram-se subsídios para o fomento deste processo investigativo no qual se pretende disseminar os resultados obtidos às comunidades relacionadas à educação na área, especificamente, ao ensino em Biblioteconomia e a todos os interessados nesta temática.

2 DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA EM BIBLIOTECONOMIA

Sabe-se que para a atribuição das funções de docente no ensino superior é imprescindível o domínio de conhecimentos na área ao qual o indivíduo se predispõe a lecionar (MASETTO, 1998). Este quesito deveria ao menos ser mencionado como um item de verificação, pois a inerência de tais conhecimentos é irrevogável diante de qualquer aspecto de inserção para o ingresso na carreira de professor universitário.

Todavia, o conhecimento de um docente por si só não reflete que o processo de ensino e aprendizagem seja um sucesso. Diante de uma gama de situações que um professor de ensino superior enfrenta em sala de aula, de modo geral, o vislumbre de soluções, perpassa por contextualizações empíricas, evidenciando a falta de uma propensão teórico-metodológica.

Destaca-se que este declínio pedagógico não pode recair somente no profissional, na medida em que o fator de maior carência atinente aos professores universitários brasileiros é o domínio na área pedagógica (MASETTO, 1998). O sistema educacional não favorece os educadores de ensino superior, pois alimenta a perspectiva nesses profissionais de que o amplo domínio de sua área culminará em resoluções para todos os aspectos que estão envolvidos em sala de aula. Nesse sentido, Masetto (1998, p.20), nos indica:

[...] dificilmente poderemos falar de profissionais do processo de ensino-aprendizagem que não dominem, no mínimo, quatro grandes eixos desse processo: o próprio conceito de processo de ensino-aprendizagem, o professor como conceptor e gestor do currículo, a compreensão da relação professor-aluno e aluno-aluno no processo, e a teoria e a prática básicas da tecnologia educacional.

Diante disso, a constatação de que se devem formar os professores na área pedagógica, torna-se totalmente insólita, não em sentido de que as políticas públicas devem fazer isso, pois a conjuntura atual mostra que sim, mas na perspectiva de que isso não deveria ser passível de discussões, mas ser algo inerente à questão do

profissionalismo da atuação de professores no ensino superior.

O docente universitário é o indivíduo que exerce seu papel social ao transmitir as informações necessárias em prol do compartilhamento de conhecimento com seus alunos, futuros profissionais. Nesse contexto, o professor *a priori* é a fonte dessas informações, desse conhecimento, dos saberes a serem compartilhados, com isso, deve-se imaginar que nesse processo de ensino e aprendizagem, a transmissão para os alunos deve ocorrer de maneira técnica da mesma maneira que o será cientificamente (LEITE *et al.*, 1998).

Nessa perspectiva, reforça-se a questão já supramencionada, de que os aspectos pedagógicos devem ser páreos para o desenvolvimento do ensino, ainda mais quando se discute o nível superior. Além disso, o tratamento apenas conceitual ou empírico não é recomendável para o prosseguimento de atividades educacionais em instituições de ensino superior.

Diante do exposto, se norteia as discussões para o ensino superior na área de Biblioteconomia as quais se enveredam o enfoque para esse estudo. As questões trazidas à tona até aqui, servem para fomentar as discussões no que tange o ensino em graduação nos cursos de Biblioteconomia do Brasil.

Ademais, agregam-se alguns aditivos, os quais se tornam imprescindíveis trazer à luz da comunidade científica que discute a educação e, especificamente, a educação em Biblioteconomia. Nesse contexto, considera-se pertinente neste estudo uma reflexão de Bertachini (1996, p.42):

Considerando que a carreira docente se inicia com o mestrado, pode-se afirmar que os cursos de biblioteconomia ainda estão em fase de capacitação de recursos humanos ou, por outra, que os professores ainda estão em formação. Podemos também ser radicais, afirmando que não estamos prontos para o ensino.

Ressalta-se que essa ponderação foi publicada em 1996, porém quase uma década transcorreu-se e deparamo-nos com situações, em que o concurso para docentes de ensino superior, em instituição federal, tem como pré-requisito a titulação de bacharel em Biblioteconomia⁸. Salieta-se que o autor deste estudo, não discorda dessa solicitação realizada pela referida IES, mas diante da fragilidade que docentes experientes e com pós-graduações concluídas enfrentam, no que diz respeito às práticas pedagógicas, pode-se inferir uma lacuna de carência que esses

novos profissionais enfrentarão pela falta de incentivo governamental e, em alguns casos, institucionais para preencher este déficit pedagógico.

É importante mencionar que se trata de uma análise superficial, pois esses indivíduos podem possuir em sua 'bagagem' acadêmica de alguma capacitação no aspecto em pauta. Além disso, a IES pode fornecer subsídios para o acréscimo e/ou melhoria no desempenho das práticas pedagógicas desses novos professores de ensino superior que ingressarão na carreira.

Todavia, ao concentrar-se na reflexão de Bertachini (1996), interpreta-se que esses profissionais, ainda, estão em formação para o ensino e a aprendizagem. Ademais, caso uma instituição ofereça tais subsídios poderá servir de modelo para outras IES, especialmente as que oferecem os cursos de Biblioteconomia no Brasil.

Acredita-se que o enfraquecimento e/ou estagnação do desenvolvimento das práticas pedagógicas, incentiva a tendência liberal tradicional, em que os alunos se tornam meros receptores de informações, fortificando avaliações permeadas na memorização e reprodução. Nesse sentido, os cursos de Biblioteconomia possuem, de modo geral, um direcionamento técnico em perspectiva de atendimento ao mercado de trabalho, mas de forma alguma deve refletir em seus corpos docentes.

A composição de um corpo docente totalmente técnico ou científico poderia afetar de maneira substancial a aprendizagem dos alunos e futuros bibliotecários para efetivação da responsabilidade em suas carreiras profissionais. Dessa maneira, os professores de Biblioteconomia devem manter-se capacitados no que se refere às práticas pedagógicas, para atingir a qualidade no que tange a aprendizagem e o ensino.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo caracteriza-se em uma abordagem qualitativa, pois a partir das interações e a hermenêutica ocorre às inferências do pesquisador junto ao fenômeno estudado (APPOLINÁRIO, 2011). Também é caracterizada como sendo um estudo de finalidade básica, pois se concentra no “[...] incremento do conhecimento científico sem quaisquer objetivos comerciais [...]” (APPOLINÁRIO, 2011, p.62).

Além disso, a temporalidade é transversal, pois foi realizada uma única vez a

coleta de dados através do instrumento utilizado neste estudo, sendo estipulado um período de duas semanas para a devolução dos respondentes (APPOLINÁRIO, 2011). Ademais, este trabalho é descrito como uma pesquisa explicativa, pois analisou os fenômenos estudados por meio de inferências possibilitadas por métodos qualitativos e, de um prévio registro dos dados. (SEVERINO, 2007).

Nesse contexto, os dados foram coletados considerando as técnicas de pesquisa que “[...] são procedimentos operacionais que servem de mediação prática para a realização das pesquisas” (SEVERINO, 2007, p.124). Nessa perspectiva, especifica-se que a técnica utilizada foi à aplicação de um questionário no qual se conceitua como sendo um “Conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados [...] sobre os assuntos em estudo” (SEVERINO, 2007, p.125).

Para que o embasamento conceitual seja trazido à tona no que concerne à amostra e a população, define-se que população é a “Totalidade de pessoas [...] que possuem um conjunto de características comuns que os definem”, e amostra é o “Subconjunto de sujeitos extraído de uma população por meio de alguma técnica de amostragem” (APPOLINÁRIO, 2011, p.125).

Nesta pesquisa, a população é composta por 12 professores do Curso de Biblioteconomia da FURG, referente ao primeiro semestre de 2014, sendo nove docentes efetivos e três substitutos. Salienta-se que de nove professores efetivos, três estão afastados⁹, por isso justifica-se as três substituições. Ressalta-se que este estudo definiu a amostra com os docentes efetivos. Diante do recorte estabelecido, obteve-se uma amostra de nove indivíduos os quais foram tratados como os sujeitos componentes desta pesquisa. Todavia, após a aplicação do instrumento de coleta de dados, salienta-se que dos nove docentes considerados como sujeitos, apenas cinco retornaram as respostas que consolidaram as análises deste trabalho científico.

Por último, explica-se que os respondentes não serão identificados por seus nomes ou qualquer outra atribuição que possa identificá-los por seus pares e, de modo geral, a comunidade científica da área de Ciência da Informação. Com isso, esses sujeitos serão identificados como Respondente 1, Respondente 2 e, assim, sucessivamente.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção foram apresentados os resultados obtidos por meio do questionário e respondido pelos sujeitos de pesquisa e as respectivas inferências realizadas pelo autor deste estudo. Em um primeiro momento, expõe as atuais titulações dos docentes efetivos do Curso de Biblioteconomia da FURG e as suas trajetórias progressas, no que diz respeito às atividades acadêmicas e profissionais.

Ao que se refere às perguntas ‘Qual sua titulação?’; ‘Em qual instituição você concluiu a sua pós-graduação (atual titulação)?’; ‘Em que ano você concluiu a sua pós-graduação (atual titulação)?’; ‘Em qual instituição de ensino superior você concluiu a sua graduação?’; ‘Ano de conclusão de sua graduação?’ apresenta-se o Quadro 1.

Quadro 1: Dados dos docentes do Curso de Biblioteconomia da FURG.

PÓS-GRADUAÇÃO			GRADUAÇÃO	
Titulação (Atual)	IES que obteve sua atual titulação	Ano que obteve sua atual titulação	IES que concluiu sua graduação	Ano que concluiu sua graduação
Pós-Doutor ¹⁰	UFSC	Não respondeu	FURG	1993
Doutor	UFPEl	2010	FURG	2000
Doutor	UFSC	2012	FURG	1999
Doutor	UFRGS	2014	FURG	1998
Mestre	PUC-Campinas	2009	PUC-Campinas	2006

Fonte: Dados da pesquisa.

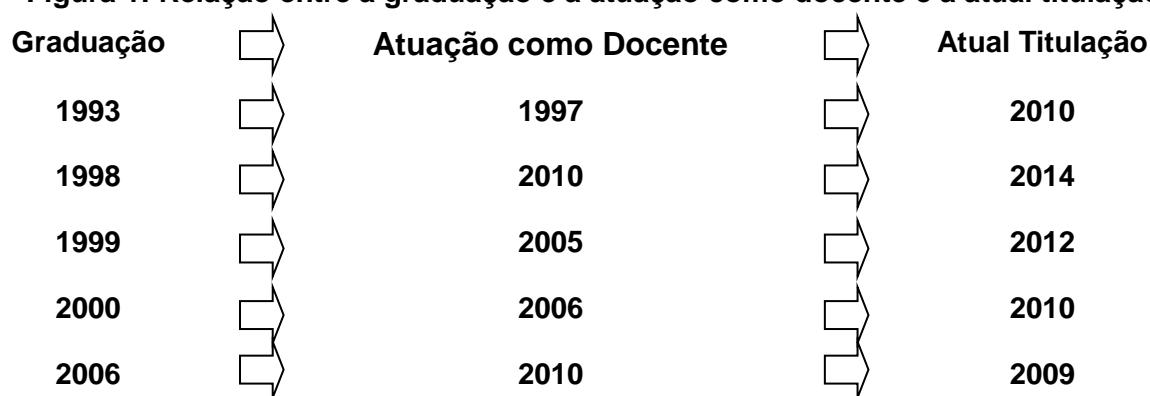
Diante dos dados expostos, verifica-se que o corpo docente do referido Curso está constituído em grande número por doutores, fato que outrora não era a realidade. Lembra-se que o Curso iniciou suas atividades há quatro décadas e o cenário era de aulas lecionadas por técnicos em Biblioteconomia e Documentação. Salienta-se a importância da constituição do elenco de professores doutores, perfazendo um importante acréscimo para o desenvolvimento de estudos e pesquisas na área biblioteconômica nesta instituição.

Outro aspecto interessante que merece destaque, é que a maior parte dos professores respondentes é proveniente da própria instituição, no que tange a graduação, sendo apenas um professor formado em uma IES da região sudeste do país. Certamente esta é uma questão que mereceria um estudo mais aprofundado

para identificar se isto é uma particularidade da referida instituição ou é uma hegemonia local/regional. Desse modo, seria possível uma comparação/análise com outras escolas de Biblioteconomia no Brasil.

Quando indagados *‘Em que ano você iniciou o exercício como professor universitário no Curso de Biblioteconomia da FURG?’* foi possível relacionar os anos de conclusão da graduação desses indivíduos, com o início de suas atividades como docente no ensino superior (Figura 1).

Figura 1: Relação entre a graduação e a atuação como docente e a atual titulação.



Fonte: Dados da pesquisa.

Identifica-se que para esses sujeitos a média (em anos) para o ingresso na carreira docente foi de 6,2 anos, desde a conclusão da graduação. Ademais, verifica-se que a obtenção do título de doutor ocorreu em média, sete anos após o início de suas carreiras docentes.

Por meio das questões: *‘Você atuou como professor substituto/temporário antes de tornar-se um professor efetivo da FURG?’* e *‘Você já exerceu a carreira de bibliotecário?’*, constatou-se que dois respondentes atuaram como professores substitutos/temporários, por dois anos na própria Instituição em foco. Além disso, todos os respondentes exerceram a função de bibliotecário em período anterior ao ingresso na carreira docente, sendo apreciado o menor tempo de 2 anos e o maior 15 anos de atuação na referida profissão.

Verificou-se que três sujeitos trabalharam em instituições públicas e privadas, um indivíduo trabalhou somente em uma instituição privada e outro exerceu a função em um centro de pesquisa na área da saúde, auxiliando em tarefas de apoio na produção e uso de informação. Com isso, evidencia-se que a experiência prática

desses docentes serve de subsídios para o incremento das atividades em sala de aula com as suas contextualizações empíricas, na interação de seus saberes e transmissão de seus conhecimentos aos acadêmicos.

Quando solicitados a relatar '[...] por quais motivos você ingressou na profissão de professor para lecionar no ensino superior', identificou-se algumas aproximações entre as respostas. O Respondente 2 destacou 'vontade [de] compartilhar conhecimentos' e o Respondente 3 relatou '[...] transmitir o que aprendo, trocar conhecimentos e realizar pesquisas', este último aspecto conciliando ao Respondente 5 que ressaltou o 'envolvimento com pesquisa', demonstrando aspectos em comum desses sujeitos para o ingresso na carreira docente.

Além disso, verificou-se algumas respostas interessantes que também merecem destaque como o Respondente 3 que relatou a 'estabilidade financeira' e o Respondente 4 evidenciou que 'exercendo a atividade de monitoria durante a graduação, me identifiquei com a atividade de ensinar [...]'. Estas respostas suscitam duas questões interessantes, uma tange ao aspecto financeiro, pois em um senso comum ouve-se dizer que para ser professor é necessário ter vocação ou até mesmo um dom.

Cabe ressaltar que a docência em ensino superior, especialmente em universidades federais, é uma profissão que traz estabilidade financeira e, também, *status*. De acordo com Tardif e Lessard (2013, p.50, grifo do autor):

[...] a docência não é apenas uma atividade; é também uma questão de *status*. Em outras palavras, o *status* remete à questão da identidade do trabalhador tanto dentro da organização do trabalho quanto na organização social [...] essa identidade não é simplesmente **dada**, mas é também uma **construção** que remete às ações [...].

Destaca-se que a busca por uma estabilidade financeira e/ou *status* social pode ser um aspecto a ser considerado por indivíduos que investem na carreira docente em ensino superior. Entretanto, não se deve omitir que haja tal procura nas diversas IES de todo o Brasil, e muito menos se pode criticar a busca por tal situação na perspectiva social e econômica atual do país.

A outra questão diz respeito à aproximação da atividade de ensinar, por exemplo, por meio de monitorias em disciplinas de interesse, as quais o discente incorre de situações reais e contextualizações teóricas para sobrepor as problemáticas advindas das práticas docentes em sala de aula e, também, extra sala

de aula. Nesse panorama, a orientação do professor prevalece como um fio condutor que encaminha os direcionamentos a serem definidos, assim sendo, acarreta o desenvolvimento empírico e contextualizado teoricamente aos indivíduos envolvidos no processo de aprendizagem e ensino.

Relativo à indagação *‘Como você define seu método de ensino para lecionar o conteúdo programático de sua(s) disciplina(s), explique?’*, salienta-se a menção *‘Não defino [...] procuro adaptar à realidade de cada turma. Sempre apresento o plano de ensino, discuto com os alunos e sigo um cronograma’* (Respondente 4). Neste discurso, destaca-se a flexibilidade deste docente em buscar atender as peculiaridades encontradas por diferentes turmas para o encaminhamento do processo de aprendizagem e ensino. Em contrapartida, verifica-se no Respondente 5 ao frisar *‘Aula expositiva e produção textual’* uma resposta com maior rigidez no que diz respeito a maleabilidade para a definição de seu método de ensino.

Em uma direção diferenciada outro professor ressaltou *‘Acredito muito no processo de ensino-aprendizagem baseado na pesquisa [...] porque acredito que o aluno universitário não pode receber pacotes de informação prontos, mas sim deve ser estimulado a construir sua base de conhecimento, orientado pelos seus professores’* (Respondente 3). Nesse contexto, esta manifestação é corroborada por Rodrigues (2002, p.91, grifo nosso) quando destaca que:

A prática da pesquisa permite a **aproximação com o real**, a percepção das contradições e antagonismos, a identificação dos mecanismos de poder e suas relações, que perpassam todo o tecido social, possibilitando, portanto, **uma nova leitura e interpretação da realidade**. A concepção de ensino articulado à pesquisa parte da realidade para **problematizar o conhecimento**, envolvendo o professor e o aluno na tarefa de investigação.

Em outro aspecto analisado, todos os docentes foram unânimes ao responderem *‘Não’* quando questionados: *‘Desde que você ingressou na carreira docente, mantém o mesmo método de ensino?’*. Observou-se similaridades entre algumas respostas como a do Respondente 1: *‘A vida não é estanque [...] Na docência, a medida que nos qualificamos, revemos nossos hábitos, corrigimos posturas’* e *‘Ao longo do tempo percebi [...] dúvidas e dificuldades frequentes e fui adaptando (Respondente 4)’*.

Além disso, o Respondente 2, relatou: *‘Cada turma responde de forma diferente [...]’* e *‘[...] qualidade das turmas e números de alunos’* (Respondente 5).

Comprovaram-se contextualizações próximas para a não manutenção de um mesmo método de ensino ao longo da carreira dos professores pesquisados.

Nesse panorama, faz-se uma crítica positiva em prol de mudanças de métodos de ensino, pois a sociedade não é estanque, e isso reflete nas dimensões do contexto universitário e, especificamente, em sala de aula. As mudanças são benéficas tendo em vista os contornos que a práxis educacional envolve no contexto do aprender e do fazer para a sociedade.

Sabe-se que as profissões de professor e bibliotecário¹¹ possuem suas peculiaridades em suas atuações. Contudo, na perspectiva da relação inerente entre um profissional bibliotecário e um docente do Curso de Biblioteconomia, pois inevitavelmente as formações dessas duas ocupações perpassam pelo mesmo tipo de formação no que concerne a graduação em Biblioteconomia ou outras nomenclaturas que, por ventura, possam existir, indagou-se aos indivíduos deste estudo *‘Em sua opinião, quais são as diferenças e as semelhanças existentes entre o docente do Curso de Biblioteconomia e o bibliotecário?’*.

Buscou-se a opinião desses profissionais a respeito dessa dialética para entender o posicionamento dos mesmos, no que tange ao relacionamento implícito entre as duas profissões. Nesse sentido, verificou-se opiniões como a do Respondente 4: *‘O bibliotecário é um profissional considerado técnico de ensino superior que atua principalmente na organização e gestão de uma unidade de informação. O professor trabalha o ensino da área de Biblioteconomia. Há aproximações’*, outra opinião destacou que *‘O professor tem que buscar o ideal e o profissional vive o real, onde nem (ou quase) sempre o ideal é possível’* (Respondente 5).

De certo modo, a busca pelo ideal permeia as questões teóricas, em que muitas vezes confrontadas com a realidade demonstram não serem tão facilmente alcançadas. Todavia, o autor deste estudo concorda que o papel dos docentes devem ser a de encaminhar seus aprendizes a fazer o real tornar-se ideal, a partir de uma práxis profissional e social.

Ao examinar a relação de critérios e instrumentos de avaliação, perguntou-se aos sujeitos *‘Você mantém um padrão de critérios de avaliação respectivo aos instrumentos de avaliação ou diferencia conforme a disciplina ou a turma? Por quê?’* *‘Quando você leciona a mesma disciplina para turmas diferentes, os seus métodos*

de ensino e de avaliação mantêm um mesmo padrão/critério ou você os modifica? Por quê?'. Ainda, solicitou-se, também, 'Relate, quais são os instrumentos e os critérios de avaliação que você utiliza em suas disciplinas'.

Torna-se plausível salientar que ao se discutir as questões voltadas aos critérios e instrumentos de avaliação tratam-se, também, de quesitos que perfazem um bojo de mecanismos, técnicas, fatores cognitivos, desenvolvimento de habilidades e competências, inserção de um cidadão em um contexto passível de debates no âmbito político, social, econômico. Este e outros fatores, os quais não cabem neste momento esgotar as possibilidades, revestem as práticas pedagógicas do fazer-ensinar no contexto universitário e que, de modo geral, são imputados somente aos docentes, a preparação e o desenvolvimento dessas questões em indivíduos que ingressam no ensino superior.

Corrobora-se a isso a menção de Ferreira (2000, p.61) de que os docentes:

[...] não podem ser encarados como os únicos responsáveis pelas suas opções nas suas ações. Existe todo um quadro de influências que em diversos âmbitos (sociedade, sistema educacional, instituições) influenciam as escolhas e forma de desenvolver os conteúdos, os enfoques dos assuntos e relacionamentos com a realidade.

Contudo, apesar de os déficits e defasagens apresentados pelo sistema educacional brasileiro ao longo da história, isso não condiciona a isenção de docentes das IES brasileiras para falta de compromisso, competência e atendimento ao anseio da sociedade, no que concerne ao processo de ensino e aprendizagem. Faz-se necessário o entendimento de que o ensino e a aprendizagem são complementares e recíprocos e as atitudes em prol dessa reciprocidade e complementaridade é que deve ser o norte para o desenvolvimento da prática pedagógica, especialmente em cursos de maior cunho técnico.

Nesse contexto, Masetto (2003, p.36, grifo do autor) destaca que:

[...] de modo geral, até hoje a docência universitária colocou sua ênfase no **processo de ensino**. Por isso, a **organização curricular** continua fechada e estanque [...] A **metodologia** em sua quase totalidade está centrada em [...] comunicação oral [...] (aulas expositivas), ou leitura de livros e artigos [...] Predomínio de um programa a ser cumprido. A avaliação é usada como averiguação do que foi assimilado do curso, mediante provas tradicionais e notas [...] aprovatórias ou não.

Porém, a partir da análise dos relatos mencionados pelos sujeitos do estudo em pauta, vislumbra-se uma tendência de mudança da qual voga o estudioso supracitado. Foram examinadas respostas como:

‘As minhas avaliações incluem diversas atividades (às vezes em um bimestre tenho mais de 10 avaliações - somo todas e divido pelo número de tarefas feitas) [...] Prefiro fazer vários trabalhos pequenos ao invés de provas com todo o conteúdo [...] Também gosto de compartilhar com os alunos a escrita de sínteses de textos lidos por todos. Através da ferramenta ‘wiki’ do Moodle [...]’ (Respondente 2).

‘[...] não vejo a prova tradicional com ‘bons olhos’ porque ela é uma atividade estanque, em determinado dia na vida acadêmica do aluno, prefiro avaliar todo o processo de aprendizagem, ao longo da disciplina e não em um dia específico e único’ (Respondente 3).

‘[...] elaboro parecer sobre os alunos e, também, solicito um relatório com auto avaliação sobre o seu desempenho’ (Respondente 4).

‘Trabalhos empíricos, para exercitar a prática’ (Respondente 5).

Nessa perspectiva, acredita-se que o viés de enraizamento ocorre somente no processo de ensino onde “As atividades centralizam-se nele [o professor], na sua pessoa, nas suas qualidades e habilidades. Ele é o centro do processo” (MASETTO, 2003, p.36). Contudo, essa centralização está em processo de mudança, com isso provoca o alavanque da importância do processo de aprendizagem, onde se apoia “[...] **no aprendiz (aluno)**, em suas capacidades, possibilidades, necessidades, oportunidades e condições para que aprenda” (MASETTO, 2003, p.36, grifo nosso).

Além disso, não se pode deixar de mencionar a importância em solidificar a interdisciplinaridade que devem ser fomentadas por docentes de ensino superior. Conforme Fazenda (1995 *apud* AMARAL, 2000, p.140, grifo nosso) “[...] insistir em olhar a sala de aula de uma única e determinada perspectiva **acarreta sérias limitações**, [...] a sala de aula é uma **realidade multifacetada** e olhá-la apenas disciplinarmente [à] empobreceria [...]”. A inter/multi/transdisciplinaridade deve ser compreendida como uma forte aliada na construção de currículos, metodologias e, por que não dizer, de cidadãos politizados e conscientes de suas atuações, com direitos e deveres sociais.

Por fim, no que tange as práticas pedagógicas dos professores do Curso de Biblioteconomia da FURG, verificou-se que apesar de indícios de uma mudança no

panorama, ainda é um vislumbre a modificação para um enfoque pautado na aprendizagem quando nos referimos ao processo de ensino e aprendizagem. Nota-se que, de modo geral, os docentes obtiveram suas atuais titulações em um período diferente das contextualizações de suas graduações, com isso acredita-se que o enfoque dos programas de pós-graduações possam ter contribuído, de maneira significativa, para o redirecionamento da visão epistemológica das práticas pedagógicas, pois, “[...] os desafios na busca da profissionalização do professor passam, [...] pela qualificação pedagógica” (BEHRENS, 1998, p.66).

Ainda, segundo Behrens (1998, p.66, grifo nosso).

Não se trata de **oferecer só cursos esporádicos** sobre planejamento, avaliação e outros assuntos referentes à ação docente. O processo para tornar o professor reflexivo sobre sua própria prática pedagógica demanda projetos que **envolvam os docentes** em encontros com espaço para que possam colocar suas **dificuldades e coletivizar seus êxitos**.

Nesse contexto, torna-se imprescindível o incentivo das questões pedagógicas para o incremento e melhorias das ações dos docentes do Curso de Biblioteconomia da FURG, no intuito de enveredar, de maneira a solidificar a inversão de valores proponente neste estudo para o futuro educacional brasileiro, em que seja considerado o processo de aprendizagem-ensino e não ensino-aprendizagem, no que tange ao ensino superior.

Constatou-se, nesta pesquisa, um vislumbre de mudança, no referido corpo docente, no que concerne a concepção da qual está em voga. Por fim, se faz necessário salientar que essas atuações poderão ser norteadas pelas governanças federais ou pelos próprios professores, mas isso é uma questão que poderá demandar tempo e certamente discussões, porém, a sociedade e os próximos ingressantes no mercado de trabalho, talvez, não disponham desse tempo.

5 CONCLUSÕES

Constatou-se que todos os docentes que contribuíram para esta pesquisa atuaram pregressamente como profissionais bibliotecários, incorrendo de um tempo mínimo de dois anos e máximo de 15 anos. Além disso, verificou-se que, de modo geral, os professores possuem o título de doutor e são provenientes, no que diz respeito à obtenção do grau de Bacharel em Biblioteconomia, da própria instituição.

Nesse panorama, reitera-se a sugestão de estudos mais aprofundados para identificar causas e consequências e se isso é uma particularidade da referida Instituição ou é uma hegemonia local/regional. Ademais, os profissionais da educação relataram que ingressaram na carreira por motivos de fortificar as trocas de conhecimento, realizar e envolver-se em pesquisas e estabilidade financeira.

Considera-se importante a perspectiva demonstrada pelos respondentes ao descreverem que, de modo geral, possuem uma flexibilidade, maleabilidade no que concernem os métodos de ensino, em que perfazem questões das individualidades de seus aprendizes no contexto de uma turma. Além disso, seus instrumentos e critérios seguem este panorama, na perspectiva de atendimento às aprendizagens de seus alunos.

Ressalva-se que as práticas pedagógicas, ainda, engatinham para uma modificação na tendência que perpassa o entendimento sobre o processo de ensino e aprendizagem. As mudanças para uma tendência de aprendizagem e ensino são vislumbradas, a partir do pressuposto de que suas práticas pedagógicas serão incrementadas por políticas governamentais que auxiliarão esses docentes com o entendimento científico e técnico de como transmitir seus conhecimentos, a fazer saber seus aprendizes, mas para isso a contextualização pedagógica faz-se imprescindível.

Percebe-se que essas mudanças estão ocorrendo de maneira empírica pelo corpo docente, acredita-se que a modificação possa ocorrer em um sentido contrário, partindo dos professores e levando a cabo aos setores governamentais. Nesse contexto, torna-se louvável tal norteamento, mas talvez possa ser atropelado pelos anseios mercadológicos e sociais dos ingressantes no referido Curso.

Conclui-se que os professores de Biblioteconomia da FURG pairam em uma perspectiva de mudança de atitude em relação às práticas pedagógicas, a qual é corroborada pelo pesquisador do estudo em questão. No sentido de inversão de centralização de atitudes, as quais devem ser voltadas em prioridade aos aprendizes, tornando a prática docente envolvida pelo processo de aprendizagem e ensino.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, N. B. F. de; BAPTISTA, S. G. Breve histórico da Biblioteconomia brasileira: formação do profissional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2013, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: CENTROSUL, 2013. p.3450-3462. Disponível em: <<http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1508/1509>>. Acesso em: 18 jan. 2014.
- AMARAL, A. L. A aula universitária: um espaço com possibilidades interdisciplinares. In: VEIGA, I. P. A.; CASTANHO, M. E. L. M. (Orgs.). **Pedagogia universitária: a aula em foco**. Campina: Papyrus, 2000.
- APPOLINÁRIO, F. **Metodologia da Ciência: filosofia e prática da pesquisa**. São Paulo: Thomson, 2006.
- BEHRENS, M. A. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In: MASETTO, M. T. **Docência na universidade**. Campinas: Papyrus, 1998. Cap. 4.
- BERTACHINI, M. de L. O docente de Biblioteconomia: construindo sua auto-imagem. **Informação & Informação**, Londrina (PR), v.1, n.1, p.41-44, jan./jun. 1996. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/1619/1373>>. Acesso em: 21 mar. 2014.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto nº 8.835, de 11 de Julho de 1911 - Republicação. Aprova o regulamento da Biblioteca nacional. **Legislação Informatizada**, Brasília, 11 jul. 1911. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8835-11-julho-1911-502890-republicacao-102224-pe.html>>. Acesso em: 11 dez. 2013.
- BRASIL. Lei nº 4.084/1962, de 30 de Junho de 1962. Dispõe sobre a profissão de Bibliotecário e regula seu exercício. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 30 jun. 1962. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1950-1969/L4084.htm>. Acesso em: 11 dez. 2013.
- CABERLON, V. I. **BIBLOS**: Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação, Rio Grande (RS), v.13, p.159-170, 2001. Disponível em: <<http://www.brapci.ufpr.br/documento.php?dd0=0000000038&dd1=57153>>. Acesso em: 15 fev. 2014.
- FERREIRA, G. I. S. A prática pedagógica do professor de biblioteconomia: transposição didática. **Revista de Biblioteconomia & Comunicação**, v.8, n.1, 2000. Disponível em: <<http://www.brapci.ufpr.br/documento.php?dd0=0000004620&dd1=5d89b>>. Acesso em: 15 abr. 2014.

LEITE, D. *et al.* A avaliação institucional e os desafios da formação do docente na universidade pós-moderna. In: MASETTO, M. T. (Org.). **Docência na universidade**. Campinas: Papyrus, 1998. Cap. 3.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MASETTO, M. T. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: _____. **Docência na universidade**. Campinas: Papyrus, 1998. Cap. 1.

RODRIGUES, M. E. F. A pesquisa como princípio educativo na formação do profissional da informação. In: VALENTIM, M. L. P. (Org.). **Formação do profissional da informação**. São Paulo: Polis, 2002. 152p.; p.89-101 (Coleção Palavra-Chave, 13)

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

NOTAS

¹ Artigo proveniente do trabalho de conclusão de curso da Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência no Ensino Superior pela UNICESUMAR.

² Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1950-1969/L4084.htm>.

³ Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8835-11-julho-1911-502890-republicacao-102224-pe.html>>.

⁴ Há alguns anos que o termo 'Fundação' foi extinto de sua nomenclatura. Atualmente a Instituição atende por Universidade Federal do Rio Grande.

⁵ Site do Curso da referida Universidade. Disponível em: <<http://www.ucs.br/portais/curso218/locais/>>.

⁶ Nomenclatura utilizada pela Instituição referida neste estudo, algumas instituições utilizam a nomenclatura de professor temporário.

⁷ Faz-se referência uma das exceções que é a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), a qual há o curso de Licenciatura em Biblioteconomia. Disponível em: <<http://www2.unirio.br/unirio/cchs/eb/licenciatura>>.

⁸ Edital para ingresso na carreira docente da Fundação Universidade de Rondônia (UNIR). Disponível em: <http://www.processoseletivo.unir.br/concursos_arquivos/115_edital_07_2014_docentes.pdf>.

⁹ Um professor está afastado para capacitação acadêmica (Doutorado); outro está afastado por licença maternidade; por fim, um professor assumiu o cargo de Pró-Reitor da FURG, assim, não contemplando todas as disciplinas, deste modo necessitando de um professor substituto.

¹⁰ Verificou-se no Currículo Lattes deste professor, em sua última atualização, que o mesmo possui a titulação de Doutor, obtido no ano de 2010 e não de Pós-Doutor, conforme resposta.

¹¹ Sendo uma profissão regulamentada pelo Ministério do Trabalho e Emprego e listada na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). Disponível em: <<http://www.mteco.gov.br/cbsite/pages/regulamentacao.jsf#p>>.

Alex Serrano de Almeida

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

E-Mail: alex.almeida@ufsm.br

Brasil