

# **As bibliotecas dos campi do Instituto Federal do Amazonas em Manaus: marcos regulatórios estruturação e funcionamento**

**Raquel Santos Maciel** (UFAM) - raquel.sm@uol.com.br

**Raimundo Martins de Lima** (UFAM) - rdomartins@uol.com.br

## **Resumo:**

*Discute as bases fundamentais da estruturação e do funcionamento das bibliotecas do Instituto Federal do Amazonas (IFAM), campi Manaus-Centro, Manaus-Distrito Industrial e Manaus-Zona Leste. Por meio da pesquisa bibliográfica e documental, examina a evolução sócio-histórica da educação profissional no Brasil, os conceitos de biblioteca escolar e os princípios legais para sua estruturação e funcionamento, mais especificamente, das bibliotecas do ensino técnico-profissionalizante. Tem como princípio a biblioteca escolar como uma instituição social com responsabilidade social. Conclui, com base na legislação consultada, que inexistem diretrizes para orientar a estruturação e o funcionamento das bibliotecas estudadas.*

**Palavras-chave:** *Instituto Federal do Amazonas. Ensino Técnico-Profissionalizante. Biblioteca Escolar.*

**Área temática:** *Bibliotecas Escolares*

## **As bibliotecas dos campi do Instituto Federal do Amazonas em Manaus: marcos regulatórios para estruturação e funcionamento**

### **Resumo:**

Discute as bases fundamentais da estruturação e do funcionamento das bibliotecas do Instituto Federal do Amazonas (IFAM), campi Manaus-Centro, Manaus-Distrito Industrial e Manaus-Zona Leste. Por meio da pesquisa bibliográfica e documental, examina a evolução sócio-histórica da educação profissional no Brasil, os conceitos de biblioteca escolar e os princípios legais para sua estruturação e funcionamento, mais especificamente, das bibliotecas do ensino técnico-profissionalizante. Tem como princípio a biblioteca escolar como uma instituição social com responsabilidade social. Conclui, com base na legislação consultada, que inexistem diretrizes para orientar a estruturação e o funcionamento das bibliotecas estudadas.

**Palavras-chave:** Instituto Federal do Amazonas. Ensino Técnico-Profissionalizante. Biblioteca Escolar.

**Área Temática:** Temática V: Bibliotecas Escolares.

### **1. Introdução**

Nas práticas humanas não se questionam as influências dos padrões de produção e de circulação de informações e conhecimentos sobre os contextos social, econômico, cultural e político, pois eles são os principais elementos modeladores das ações e comportamentos das pessoas e instituições na contemporaneidade. Implica que ter acesso rápido e fácil aos bens culturais produzidos na sociedade é condição essencial para que as pessoas conquistem a sua cidadania (exercício pleno de direitos e deveres) e as instituições alcancem os seus objetivos e cumpram as suas responsabilidades de forma efetiva.

Possivelmente por isso Milanese (1995) afirma que priorizar a educação, a pesquisa e a circulação de informações é fundamental para a construção de uma nação desenvolvida e para que se evite a formação de uma *indigência cultural*. Mas essa não é a visão que tem orientado as políticas públicas de educação brasileiras, haja vista a natureza dualista e excludente dos programas de educação implantados no Brasil desde o período colonial.

Sustentado por estes aportes, o texto apresenta os resultados das reflexões realizadas sobre os conteúdos que fundamentam a existência e a atuação da biblioteca escolar, as quais foram processadas tomando como parâmetro as obras e

documentos oficiais que versam sobre as políticas públicas da educação brasileira, sobretudo aqueles relacionados à educação técnica-profissionalizante e a biblioteca que lhe serve, especialmente a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

Mesmo parecendo pretensioso, pretende-se que este texto represente uma alternativa à forma de pensar e operar as bibliotecas que atuam nesse campo social e suas relações com as práticas pedagógicas realizadas nas escolas que tenham esse perfil educacional, mormente as do Instituto Federal do Amazonas e seus *campi* de Manaus. Bibliotecas essas que, para os fins aqui definidos, são consideradas como escolares.

Sob o aspecto estrutural, primeiramente, o texto faz uma abordagem teórico-histórica sobre a educação profissional no Brasil e da evolução das Escolas de Aprendizagem e Artífices até o advento do Instituto Federal do Amazonas. Em seguida, apresenta, reflete e discute os conceitos da biblioteca escolar e suas responsabilidades na sociedade contemporânea. E, por fim, examina a documentação oficial e demais legislações que devem servir de base para a estruturação e o funcionamento das bibliotecas estudadas.

## **2. Educação profissional no Brasil**

A partir dos estudos de Saviani (2008), pode se inferir que a origem da educação no Brasil data da chegada dos padres jesuítas, em 1530, e aos seus propósitos de catequizar os índios que habitavam essas terras, mas sem considerar os seus modos de vida e suas tradições. Para os índios essa educação não passou de aculturação, haja vista os valores culturais impostos pelo colonizador. Não por acaso, o propósito era catequizá-los e instruí-los em pequenos ofícios para depois explorar sua força de trabalho a favor dos inicianos e da Coroa portuguesa, para introduzir esse espaço no mundo ocidental capitalista.

Implica considerar que, no Brasil, a gênese da educação profissional também remonta aos primeiros anos da colonização. Pelo menos, é isso que evidencia o plano de instrução elaborado pelo padre jesuíta Manuel da Nóbrega:

[...] o aprendizado do português (para os indígenas); prosseguia com a doutrina cristã, a escola de ler e escrever e, opcionalmente, canto orfeônico e música instrumental; e culminava, de um lado, com o

aprendizado profissional e agrícola e, de outro lado, com a gramática latina para aqueles que se destinavam à realização de estudos superiores na Europa [...]. (SAVIANI, 2008, p. 43).

A educação oferecida pelos jesuítas, além de dualista (acadêmica e profissionalizante), era excludente: a primeira se destinava aos filhos das classes abastadas e a segunda aos índios e escravos. Mas a aprendizagem de ofícios era destinada a índios e escravos, os únicos que trabalhavam para o desenvolvimento produtivo do país e constituíam a sua força de trabalho, prática continuada que determinou a relação preconceituosa entre trabalho manual e classes sociais menos favorecidas. (CUNHA, 2000).

Um ano depois da chegada da família real portuguesa ao Brasil, em 1809, foi criado o Colégio das Fábricas, cuja finalidade era assistir as crianças órfãs e dar-lhes um ofício. Não obstante as *boas intenções* de amparar e educar os mais pobres, estava implícita a intenção de manter a ordem e afastar os indivíduos do ócio e da marginalidade. (PEREIRA, 2003).

De acordo com o entendimento de Pereira (2003, p. 11), a desmistificação do valor do trabalho iniciou-se com a Reforma Protestante, quando ele foi içado “[...] à condição de fonte de cultura e geração de riqueza, importantes vias de transformação da natureza e do ser humano [...]”, enquanto Garcia (2000) permite inferir que a industrialização e a urbanização trouxeram perspectivas para a educação profissional no Brasil, haja vista as exigências de formação de trabalhadores para o desenvolvimento da nova economia. Com isso, o caráter assistencialista começou a declinar, dando espaço para a formação sistemática de ofícios relacionados com as necessidades das fábricas.

Essa mudança também foi analisada por Romanelli (2005). Para ela, as transformações econômicas e sociais processadas pela industrialização alteraram as demandas pela educação. A economia que era sustentada por um modelo agroexportador ganha um novo perfil com a importação da tecnologia produzida nos países industrializados, levando a escola a também se modificar para formar operários para as fábricas e abdicar, pelo menos em parte, da *educação ilustrada* que não tinha utilidade prática nesse novo cenário.

A trajetória da educação profissional parece revelar uma ação intencional das classes dominantes de dificultarem o acesso dos operários a conhecimentos mais amplos, para evitar que eles pudessem compreender as desigualdades às quais

estavam submetidos pelos sistemas cultural, social, econômico e político da época. Aspectos que permitem relacionar a educação profissional no Brasil à estruturação urbana da sociedade, comandada pela industrialização, o que exigiu o redirecionamento das suas bases para a formação dos trabalhadores das fábricas.

### **3. De Escolas de Aprendizes e Artífices a Instituto Federal do Amazonas**

O contexto histórico econômico e social da criação das Escolas de Aprendizes e Artífices configurava uma sociedade agrícola baseada, quase que exclusivamente, na produção do café. Paralelamente, também se observa uma classe operária em ascensão devido ao seu caráter indispensável às novas configurações sociais advindas com a industrialização. Esse aspecto motivou transformações profundas na escola, pois à classe trabalhadora não interessava a educação ilustrada, mas a preparação para atuar no novo cenário econômico.

Com a morte do presidente Afonso Pena, que destinara recursos para as futuras escolas técnicas, assumiu a presidência Nilo Peçanha, a quem coube criar, por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, dezenove Escolas de Aprendizes e Artífices. Ato que marcou o início de uma atuação mais direta do governo federal junto à área da educação profissional (CUNHA, 2000).

Para a instalação dessas escolas foram escolhidas as capitais dos Estados onde a industrialização já se encontrava em estágio bem desenvolvido, medida que, para Cunha (2000), possuía um caráter mais político do que econômico, visto que a presença delas traria certas vantagens aos políticos da região: tanto na ocupação dos cargos de direção ou assessoramento como na indicação de alunos.

Durante o seu primeiro ano de existência, em 1910, essas escolas receberam dois mil alunos e no último ano de seu funcionamento, em 1942, já registravam 141 mil formandos. O auge das Escolas de Aprendizes e Artífices, entretanto, ocorreu na década de 1920, e em seguida entraram em declínio. Os cursos oferecidos tinham caráter mais de ofícios artesanais, como marcenaria, alfaiataria e sapataria, o que destoava dos objetivos iniciais do projeto: preparar técnicos para atuar no ramo manufatureiro-industrial em ascensão. (CUNHA, 2000).

Com o crescimento contínuo dessa nova configuração econômica, a Constituição brasileira de 1937 fixou como exigência para o adequado desenvolvimento da educação profissional a participação mais direta das indústrias e

sindicatos. Isso se deve, principalmente, às dificuldades que o Estado encontrou para acompanhar o progresso da industrialização, por meio da oferta de educação profissionalizante. (GARCIA, 2000).

Em 1942, por meio do Decreto nº 4.048, de 22 de janeiro 1942, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), órgão que produziu resultados mais exitosos no âmbito das Escolas de Aprendizizes e Artífices. Situação motivada, principalmente, pela recorrência a novos métodos de ensino e na seleção dos jovens estudantes: a questão social já não era mais determinante para o ingresso dos alunos nessas escolas. (ROMANELLI, 2005).

Cunha (2000) confirma essas mudanças. De acordo com seus estudos, a partir de 1942, todo o ensino profissional passou a ser considerado de nível médio e as Escolas de Aprendizizes e Artífices, que já eram chamadas de Liceus, ganharam o título de Escolas Industriais e Técnicas e, a partir de 1959, de Escolas Técnicas Federais. É ainda dessa época a criação das Escolas Agrícolas, vinculadas no início ao Ministério da Agricultura e depois ao Ministério da Educação. Por fim, em 1978, todas essas escolas foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) e, por meio da Lei nº. 11.892/2008, foram integradas à rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, quando receberam a denominação de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Apesar das ideologias e propósitos subjacentes ao desenvolvimento da educação profissionalizante, cabe tentar esclarecer como a literatura da área de biblioteconomia e os textos oficiais de regulamentação da educação profissional concebem a estruturação e o funcionamento da biblioteca das escolas, especialmente as instaladas no Instituto Federal do Amazonas dos *campi* Manaus-Centro, Manaus Distrito Industrial e Manaus-Zona Leste. Aspectos que serão discutidos nos itens seguintes.

#### **4. Fundamentos sobre a estruturação da biblioteca escolar**

Há muito se tem dedicado esforços para conceituar o organismo biblioteca, visto que sua atuação acompanha a dinâmica da sociedade e suas aspirações econômicas, sociais, culturais e políticas. Sendo constituída pela sociedade e, portanto, uma instituição social, a biblioteca agrega variados enfoques conceituais: pode ser concebida como um prédio onde se guardam livros e outros materiais até

um centro cultural que permite, além do acesso, a produção de conhecimentos.

No que diz respeito à natureza jurídica, importa ressaltar seu caráter dependente, já que nenhuma biblioteca é autônoma. Ao contrário, sua existência tem conexão direta com as intencionalidades da instituição maior que a constituiu para contribuir com o alcance dos seus objetivos e o cumprimento da sua missão.

Assim como acontece com a escola, a biblioteca também sofre as influências das mudanças sociais, econômicas e políticas. Para Milanesi (1995, p. 49): “A biblioteca é um conjunto de discursos, é como se ela fosse milhares de aulas impressas, das quais os alunos aproximam-se sem imposições e bloqueios. E, ainda, a biblioteca é mais do que livros, é informação, seja de que tipo for”.

A partir desse entendimento, fica evidente a necessidade de serem disponibilizados aos alunos recursos educativos diversificados, independentes de seus formatos e suportes, a fim de que possam ampliar suas habilidades cognitivas e desenvolver o seu espírito crítico. Para além disto, é também necessário que o educando possa usufruir de um ambiente acolhedor e instigante, onde tenha liberdade para acessar, livre de quaisquer censura, a informação que necessita. Cenário onde o profissional bibliotecário pode atuar como coeducador, desde que consiga exercer as suas responsabilidades social e política. (MILANESI, 1995).

Antunes (1998) afirma que a biblioteca inserida no ambiente escolar atua como *centro dinâmico de informação*, visto que a sua estruturação orienta-se pelos objetivos institucionais (currículo) e pelo perfil de interesses dos usuários, além das questões técnicas biblioteconômicas.

Já Amaro (1998) enfatiza o caráter transformador da biblioteca escolar, quando exalta sua capacidade de construir um espaço não só para acesso e uso, mas de produção de novos conhecimentos, e destaca os paradigmas da difusão e da interação. O primeiro diz respeito à capacidade da biblioteca de organizar, armazenar e comunicar aos seus usuários as obras do seu acervo. Nesse modelo o usuário não interage com a biblioteca. Ao contrário, o paradigma da interação prevê a integração das obras e conteúdos ao cotidiano da sociedade, ação que se processa por meio da mediação entre informação, cultura e usuário.

Como se observa, por meio do segundo paradigma os usuários das bibliotecas terão maiores possibilidades de expressar-se e produzir novos conhecimentos, os quais serão registrados nas bibliotecas e integrados a outras gerações, caracterizando um processo contínuo.

Carvalho (2005) concebe a biblioteca escolar como um espaço de comunicação e essa natureza pode significar uma atuação mais exitosa para o desenvolvimento dos programas de educação e um maior envolvimento com o currículo escolar, com os interesses informacionais dos usuários e um compromisso com a formação de cidadãos partícipes da sociedade em que vivem.

Essa visão sugere que a biblioteca escolar pode ir muito além da promoção da leitura, pois sua atuação influencia e é influenciada pelos conteúdos dos processos socioculturais dos quais participa. Implica dizer que ter um caráter mais reprodutivo ou transformador dependerá dos recursos estruturais e da ação profissional. Reprodução no sentido de disponibilizar conteúdos que limitam a atuação individual e coletiva, pois apresentam a sociedade a partir da ótica dominante. Transformador, pois poderá contribuir para o conhecimento da dinâmica dos processos sociais e uma atuação mais participativa.

Lima (2012)<sup>1</sup> argumenta que para a estruturação da biblioteca das escolas é importante considerar três aspectos complementares e interdependentes: um técnico, um político e um social. O técnico expressa-se por meio da execução das tarefas operacionais relacionadas com o tratamento e o controle documental; o político manifesta-se mediante o desenvolvimento de atividades voltadas à transformação ou à manutenção da realidade social concreta dos seus usuários; e o social opera-se por intermédio da prestação de serviços, observando os padrões de comportamento de culto à liberdade, à justiça e à igualdade entre os homens, orientada sempre pelos princípios de civilidade e convivência socialmente elaborados e aprovados por eles próprios em cada época e lugar.

A partir do conhecimento acerca da natureza jurídica das bibliotecas, acredita-se que o êxito na aplicação dessa visão impõe que se analise a cultura organizacional da instituição onde a biblioteca esta inserida. De acordo com Bourdieu e Passeron (2008), a escola contribui para a afirmação dos mecanismos de reprodução do modo de produção capitalista, gerando o que eles chamaram de *violência simbólica*, pois a partir das suas práticas pedagógicas são fixados os valores culturais das classes dominantes. Nesse caso, a biblioteca escolar também

---

<sup>1</sup> Argumentos do professor Raimundo Martins de Lima, no Departamento de Biblioteconomia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), apresentados durante as sessões de orientação da monografia de final do Curso de Especialização em Biblioteca Escolar, realizado nessa mesma universidade. Esses conteúdos fazem parte das reflexões que o professor vem desenvolvendo como doutorando do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia, também realizado nessa universidade.



tenderá a essa reprodução, dificultando a autonomia e a emancipação dos usuários.

Mueller (1984) apresenta a biblioteca, sobretudo a pública, como uma instituição que possui uma responsabilidade social. Na sua revisão a autora explica como se deu a evolução conceitual pela qual passou a biblioteca, criada e estruturada mais para manter a ordem social vigente do que para transformá-la, sob o ponto de vista emancipatório. Situação que no plano teórico começou a ser mudada a partir de 1930, com os estudos realizados pelos professores da Escola de Pós-Graduação em Biblioteconomia de Chicago. Esses estudiosos propuseram uma filosofia de existência e atuação que concebia a biblioteca como uma instituição social com responsabilidades junto à organização da sociedade, embora os resultados práticos dessa nova maneira de pensar a biblioteca ainda sejam pequenos ou pontuais.

Por isso a estruturação da biblioteca escolar exige uma reconceituação, tanto por parte dos profissionais bibliotecários, quanto dos educadores, já que só a existência da biblioteca nas escolas não contribui para a qualidade do ensino-aprendizagem. Isso pode estar vinculado, em grande parte, aos escassos conhecimentos sobre o potencial pedagógico e emancipatório da biblioteca escolar, em relação à formação dos indivíduos, ou às influências dos projetos de poder das classes dominantes, com vistas à manutenção das desigualdades.

## **5. Panorama da regulamentação da biblioteca escolar**

Além de considerar os conceitos existentes sobre biblioteca escolar, é essencial refletir sobre a sua atuação no desenvolvimento da vida individual e coletiva. Para tanto, importa discutir como se dá sua estruturação e funcionamento nas instituições de ensino com base na legislação nacional e nos documentos institucionais.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 dispõe que a educação é um direito social, incentivado e financiado pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios, com o objetivo do pleno desenvolvimento humano, exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Além disso, em seu artigo 23, esse mesmo documento define que é dever dos entes federados proporcionar acesso à cultura, à educação e à ciência.

Sob a perspectiva de uma cidadania plena, pode-se afirmar que são quatro os

direitos que os indivíduos precisam ter ciência para agirem como cidadãos. Marshall (1967, p. 63) destaca três desses aspectos: o civil, o político e o social. O primeiro relaciona-se à “[...] liberdade de ir e vir, de imprensa, pensamento e fé, bem como o direito à propriedade, de concluir contratos válidos e à justiça”. O direito político refere-se à capacidade do indivíduo em participar do processo político diretamente, como membro, ou indiretamente elegendo seus representantes. E o direito social equivale à participação na economia, conhecimento acerca da cultura, acesso ao sistema educacional e aos serviços sociais. E Dallari (1998) faz referência aos direitos difusos, que dizem respeito aos avanços tecnológicos e à globalização da economia, da política e da cultura, cujo exercício depende de outras práticas sociais como solidariedade e fraternidade.

A LDBEN (Lei nº. 9.394/96), em seu artigo 1º, parágrafo 2º, estabelece que: “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. Enquanto que em seu artigo 4º, os incisos V e IX preceituam a garantia de acessibilidade a níveis elevados do desenvolvimento cultural (ensino, pesquisa e atividade artística), além da determinação de padrões mínimos de “[...] insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”.

Acredita-se que a biblioteca escolar está entre esses *insumos indispensáveis*, pois nela, potencialmente, os usuários podem acessar conteúdos de todos os assuntos, possibilidade que pode levá-los a se tornarem autônomos em seus processos formativos. Aspectos que o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) expressam em suas metas: o primeiro projeta a elaboração de padrões mínimos para a estruturação da biblioteca das escolas, embora essa meta jamais tenha sido objetivada; e o segundo ratifica que um dos objetivos da educação é “[...] a construção da autonomia, isto é, a formação de indivíduos capazes de assumir uma postura crítica e criativa frente ao mundo”. (BRASIL, [200\_], p. 4).

Com respeito à educação profissional, a LDBEN vincula essa modalidade de ensino à educação básica, com o fim de desenvolver habilidades para a vida produtiva, na expectativa do alcance da cidadania plena, o que significa estruturar as escolas para que promovam esse processo por meio de ações educativas emancipatórias. Entre essas ações estão as práticas da biblioteca escolar, que Roca (2012, p. 23) concebe como “[...] recurso educacional de grande valor pedagógico” e as práticas pedagógicas voltadas ao reconhecimento dos fatos sociais, econômicos,

culturais e políticos que, em grande parte, condicionam as ações das bibliotecas em geral.

Para a Lei nº 12.244/2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país, a biblioteca escolar é uma “[...] coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura”. Em termos quantitativos, esta lei apresenta a indicação de um título para cada aluno matriculado, sendo o sistema de ensino responsável pela regulamentação da ampliação do acervo e do funcionamento da biblioteca escolar.

A julgar pela maneira limitada como a biblioteca da escola é representada nessa legislação, visto que a concepção filosófica apresentada não vai além da existência e dos processos de preparação e organização dos materiais informacionais disponibilizados, a impressão é que pouca coisa irá mudar nesse campo social. Não obstante o seu impacto junto aos bibliotecários, essa lei apenas reproduz a lógica que tem orientado as ações do governo federal, que confunde política de biblioteca com programas de distribuição de livros didáticos, sendo omissa quanto aos seus marcos regulatórios legais e os demais elementos para a sua adequada estruturação, como recursos materiais e humanos, e suas responsabilidades social e política.

Com respeito aos documentos institucionais, a partir do Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAM (PDI-IFAM), observa-se um esforço em caracterizar a instituição como um local de construção de saberes dirigidos à formação dos indivíduos de forma integral com a finalidade de contribuir para o progresso social, cultural e econômico, produzindo conhecimentos e preparando cidadãos que desempenhem papel de liderança intelectual e profissional. (IFAM, 2009).

Implica considerar que a preparação intelectual e profissional equivale ao acesso a conteúdos e recursos amplos, os quais permitem um desenvolvimento integral dos indivíduos e a busca pela cidadania efetiva, pois parece não haver mais a dicotomia entre preparação intelectual e para o trabalho.

Subentende-se que o IFAM dispõe de recursos educativos, entre eles uma biblioteca escolar, que possibilitam a formação de cidadãos críticos que compreendam o sentido do seu trabalho no desenvolvimento dos processos econômicos, sociais, culturais e políticos da sociedade em que estão inseridos, pois

esse alcance preconizado no PDI-IFAM só é possível a partir do acesso a conteúdos e ambientes que proporcionem uma experiência plena com o conhecimento.

No Estatuto do IFAM tem-se que sua denominação é de “[...] uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi [...] equiparado às universidades federais” (IFAM, 2009, p. 1-2). Tendo como princípios e objetivos contribuir para o alcance pleno da cidadania, bem como o desenvolvimento científico e tecnológico, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão.

Vê-se que as bibliotecas estudadas possuem uma peculiaridade no aspecto relativo ao público atendido: além de escolares, são universitárias e tecnológicas. Apesar disso, optou-se por analisá-las pela característica que mais lhe diz respeito – o seu perfil escolar – já que não há estudos que deem conta de todos esses aspectos. O artigo 7º do Estatuto do IFAM (2009) e o seu Regimento Geral (2011) estabelecem que cinquenta por cento das suas vagas devem ser destinadas à educação profissional técnica de nível médio, vinte por cento para as licenciaturas e trinta por cento para os cursos de bacharelados e engenharias. Essa proporção parece justificar a decisão tomada.

Com relação à biblioteca em si, o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAM se limita a discriminar o espaço das bibliotecas dos seus *campi* da capital, o quantitativo dos materiais informacionais e os serviços realizados, com destaque para a consulta local, o empréstimo domiciliar, o acesso à internet e o processamento técnico. Além disso, menciona que a ampliação do acervo está condicionada às mudanças no currículo escolar.

Mas não se encontram nesses documentos ou nas diretrizes nacionais, expressadas em leis, decretos e planos nenhuma referência ou padrões mínimos que orientem, de maneira consistente, a estruturação e o funcionamento das suas bibliotecas.

## **6. Reflexões sobre a estruturação e o funcionamento das bibliotecas dos *campi* do IFAM em Manaus**

A partir do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) é possível inferir que a atuação das bibliotecas é bem compreendida pelo poder público, pois ela é apresentada como um “polo difusor de informação e cultura”, entre outros adjetivos positivos. Mas a realidade concreta das bibliotecas escolares está muito aquém do

que pregam as diretrizes governamentais, visto sua precariedade estrutural e de serviços.

A avaliação do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) realizada por Paiva e Berenblum (2009) é mais um exemplo, pois demonstra que as iniciativas para a formação de leitores no Brasil não avança além da remessa de livros às bibliotecas das escolas. Importa ressaltar que, além disso, é necessária a constituição de serviços de informação e comunicação os quais coadunem com o processo de ensino-aprendizagem.

Concorda-se com Mészáros (2010) quando afirma que na sociedade capitalista a educação institucionalizada tende a preparar os indivíduos para a lógica do capital e, como consequência, acaba produzindo seres alienados do verdadeiro sentido do seu trabalho. Por isso, é imprescindível o rompimento com esse raciocínio, no intuito de proporcionar aos indivíduos uma educação integral, que não seja só para o mercado de trabalho, mas para também ajudar a compreender o sentido do trabalho e do sistema vigente, permitindo o exercício pleno da cidadania e a participação dos indivíduos no desenvolvimento econômico, cultural, social e político.

Nesse aspecto, não se pode deixar de considerar também o excessivo enfoque técnico por parte dos profissionais bibliotecários, o que permite argumentar a favor de uma maior conscientização desses profissionais no que diz respeito ao seu compromisso social e político. Os estudos de Ortega y Gasset (2006) reforçam esse entendimento, a concluírem que a sociedade cria e estrutura as profissões segundo as suas necessidades de desenvolvimento. Por isso, quando um indivíduo exerce um ofício compromete-se a fazer o que a sociedade necessita, e nesse momento há a sua desindividualização e suas ações são pensadas a partir do enfoque coletivo.

Como princípios fundantes da estruturação e do funcionamento das bibliotecas estudadas, é importante observar as políticas públicas nacionais, a missão e os objetivos da instituição criadora, além do perfil de interesses dos usuários. Já com relação à sua concepção, a mais adequada parece ser aquela que a representa como uma instituição com responsabilidade social (MUELLER, 1984), desde que também se adote como base o paradigma da interação, visando à mediação entre a informação e o usuário. Só isso permitirá não só a disseminação das informações, mas a sua integração no cotidiano da sociedade (AMARO, 1998).

## **7. Considerações finais provisórias**

Longe de pretender esgotar o assunto, a primeira conclusão que o texto permite chegar é a existência de um descompasso entre os marcos regulatórios da educação profissional com as realidades sociais concretas que se observa nas bibliotecas escolares em geral, e especialmente nas bibliotecas do Instituto Federal do Amazonas.

A partir das análises realizadas na legislação oficial e nos documentos orgânicos que tratam sobre o tema em pauta, constata-se que, explicitamente, nenhum deles sequer cita a biblioteca da escola como um recurso necessário ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Embora se entenda que a formação integral dos indivíduos, o exercício pleno da cidadania e a criticidade ante os processos de trabalho, tão presentes nos textos e discursos oficiais, podem ser facilitados pelo acesso a conteúdos e serviços disponibilizados pela biblioteca das escolas, vindo a contribuir para a emancipação e a formação de usuários autônomos.

Priorizar o ensino por meio do discurso do professor em sala de aula e do acesso ao livro didático pode limitar o desenvolvimento integral dos indivíduos. É necessário que as atividades bibliotecárias estejam em conexão com as políticas públicas, o projeto político pedagógico da escola e os interesses dos usuários, a fim de preparar os educandos para atuarem de forma plena na sociedade em que estão inseridos.

No que concerne à educação, não apenas a profissional, esta deve ser dirigida a todos, sem restrição e dualismo. Segundo Mészáros (2010) a formação não é só para o trabalho, mas para a vida. Por isso, os indivíduos precisam compreender o verdadeiro sentido da sua atuação, dos processos sociais, econômicos e políticos, objetivação que pode ser alcançada se a eles for oferecida uma educação de qualidade, sem obstáculos quanto ao acesso a conteúdos nos mais diferentes suportes e enfoques, por meio de uma escola e biblioteca bem equipadas, com espaços adequados e estimulantes, e disposta de profissionais qualificados e cientes de seus compromissos social e político.

De forma secundária, espera-se que os conteúdos aqui discutidos ou as reflexões e discussões do texto possam de alguma maneira contribuir com o trabalho da Comissão Brasileira de Bibliotecas das Instituições da Rede Federal de

Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CBBI). Comissão, aliás, que ao longo dos anos vem desenvolvendo um trabalho importante com ênfase na estruturação das bibliotecas dos Institutos Federais.

## Referências

AMARO, Regina Keiko Obata Ferreira. **Biblioteca interativa**: concepção e construção de um serviço de informação em ambiente escolar. 1998. 129 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação e Documentação). Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1998.

ANTUNES, Walda de Andrade. **Biblioteca escolar no Brasil**: reconceituação e busca de sua identidade a partir de atores do processo ensino-aprendizagem. 1998. 186 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRASIL. Ministério da Cultura. Fundação Biblioteca Nacional. **PNLL Plano Nacional de Livro e Leitura**. Rio de Janeiro: FBN, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. [Brasília]: [s.n.], [200\_].

BRASIL. Presidência. **Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização da biblioteca nas instituições de ensino do país**. Brasília: Diário Oficial da União, 2010.

BRASIL. Presidência. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. Presidência. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Diário Oficial da União, 2000.

CARVALHO, Maria da Conceição. Escola, biblioteca e leitura. In: CAMPELLO et. al. **A biblioteca escolar**: temas para uma prática pedagógica. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2005.

CUNHA, Luiz Antonio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n.º 14, maio/jun/jul/ago, 2000.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos humanos e cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998.

GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. O fio da história: a gênese da formação

profissional no Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. **Anais...** [Caxambu], 2000.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. **Resolução n. 2, de 28 de março de 2011, dispõe sobre a aprovação do Regimento Geral do IFAM.** Manaus, 2011.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAM: 2009-2013.** Manaus, 2009.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. **Portaria 373, de 31 de agosto de 2009, aprova o Estatuto do IFAM.** Manaus, 2009.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2010.

MILANESI, Luis. **O que é biblioteca.** 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

MUELLER, Susana P. M. Bibliotecas e sociedade: evolução da interpretação de função e papéis da biblioteca. **R. Esc. Bibliotecon.** UFMG, Belo Horizonte, 13(1):7-54, mar. 1984.

ORTEGA Y GASSET, José. **Missão do bibliotecário.** Brasília: Brique de Lemos/Livros, 2006.

PAIVA, Jane; BERENBLUM, Andréa. Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): uma avaliação diagnóstica. **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 1 (58), p. 173-188, jan./abr. 2009.

PEREIRA, Luiz Augusto Caldas. **A rede federal de educação tecnológica e o desenvolvimento local.** Rio de Janeiro: Universidade Candido Mendes, 2003.

ROCA, Glòria Durban. **Biblioteca escolar hoje: recurso estratégico para a escola.** Porto Alegre: Penso, 2012.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973).** 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação).