



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

**LUIZ CARLOS SILVEIRA DE SOUSA**

**A INSERÇÃO DO LIVRO ELETRÔNICO NA AVALIAÇÃO DO ENSINO  
SUPERIOR DO SINAES: EDUCAÇÃO, MERCADO E POLÍTICA PÚBLICA**

**FORTALEZA**

**2019**

**LUIZ CARLOS SILVEIRA DE SOUSA**

**A INSERÇÃO DO LIVRO ELETRÔNICO NA AVALIAÇÃO DO ENSINO  
SUPERIOR DO SINAES: EDUCAÇÃO, MERCADO E POLÍTICA PÚBLICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de concentração: Avaliação de Políticas Públicas.  
Orientador: Prof. Dr. Marcio de Souza Porto.

**FORTALEZA**

**2019**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

S697i Sousa, Luiz Carlos Silveira de.

A inserção do livro eletrônico na avaliação do ensino superior do SINAES: educação, mercado e política pública / Luiz Carlos Silveira de Sousa. – 2019.

202 f. ; il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2019.

Orientação: Prof. Dr. Márcio de Souza Porto.

1. Livro eletrônico. 2. Educação superior. 3. Política pública - avaliação. 4. SINAES. I. Título.

CDD 320.6

---

LUIZ CARLOS SILVEIRA DE SOUSA

A INSERÇÃO DO LIVRO ELETRÔNICO NA AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR  
DO SINAES: EDUCAÇÃO, MERCADO E POLÍTICA PÚBLICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de concentração: Avaliação de Políticas Públicas.

Aprovada em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Marcio de Souza Porto (orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Júlio A. R. Romero  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Pedagoga Dr<sup>a</sup>. Isabel M. S. P. Carneiro  
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

A Deus, que me permitiu finalizar esta pesquisa concluindo mais essa etapa na minha vida. A minha família, por nunca me privarem o direito à educação dentro de suas possibilidades. A minha mãe, pela responsabilidade que sempre teve na educação de seus filhos. A meus irmãos, que sempre creditaram em mim uma inteligência que nem eu considerava tão grande. A minha esposa, que foi sempre a voz do estímulo nesse percurso e a pessoa que segurou a barra em casa com a bebê para a minha dedicação nesse mestrado. A minha filha, que mesmo sem saber, foi a razão de todo esse esforço.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao IFCE campus Maracanaú de um modo geral. A diretora de ensino Germana Marinho e do diretor geral Júlio César da Costa, pela permissão e condição de eu poder realizar esse mestrado. Aos docentes e discentes do IFCE campus Maracanaú, sujeitos da pesquisa, que colaboraram muito com este estudo respondendo aos questionários. A professora Rossana Silveira pela ajuda na divulgação da pesquisa junto aos professores e alunos e a Débora Natázia, técnica administrativa do Centro de Controle Acadêmico (CCA), pela disponibilidade em ajudar no envio dos questionários aos alunos.

A toda equipe da Biblioteca Rachel de Queiroz, em especial, Gláucio Barreto (Bibliotecário) e Antônia Ney (Auxiliar de Biblioteca), por terem se responsabilizado em realizar o meu trabalho durante o afastamento pro mestrado e pela amizade de sempre.

A todo corpo docente do Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP) pela ensinamentos repassados e pelos momentos de aprendizado.

A toda turma discente do mestrado, pelos momentos de aprendizado e parceria dentro e fora da sala de aula. Agradeço, especialmente, a João, Carlos, Eugênio e Renato, pela amizade, companheirismo, conhecimento compartilhado e pelas melhores risadas enquanto dividimos um carro, um quarto e um sonho juntos durante o percurso deste mestrado.

Ao Prof. Dr. Márcio de Sousa Porto, pela orientação tão dedicada, presente e aberta ao diálogo, sempre com grande desprendimento em ajudar e repassar seus conhecimentos. E aos membros da banca examinadora, Pedagoga Dr<sup>a</sup>. Isabel Carneiro e Prof. Dr. Júlio Romero, pela contribuição na qualidade final desta dissertação.

“A autenticidade exige admitirmos que existem fenômenos que podemos compreender juntos. A autenticidade exige estar aberto à desconstrução de qualquer constructo que preferimos, e mesmo da própria desconstrução. Não podemos deixar a pluralidade ou dúvida nos levar de nossa principal tarefa analítica, que é ver, e constantemente ver coisas novas. O aspecto de ver o novo dentro do constante é crucial para a análise. As pessoas são complexas. As instituições são um rico complexo de diferenças”. (LEJANO, 2012, p. 290).

## RESUMO

O presente estudo pretende realizar uma pesquisa avaliativa da política pública de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) direcionando seu olhar para a inclusão dos livros eletrônicos nos processos de autorização, reconhecimento e renovação do reconhecimento de cursos. O objetivo geral é compreender as implicações da inserção do livro eletrônico na política pública de avaliação do SINAES examinando seu impacto no contexto acadêmico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) *campus* Maracanaú. Esta instituição é o nosso universo de pesquisa e os sujeitos são os docentes com vínculo ao ensino superior e os discentes regularmente matriculados nessa modalidade. Buscamos de forma específica: analisar variáveis políticas, econômicas, sociais e culturais que levaram o Ministério da Educação (MEC) a decidir adotar os livros eletrônicos; identificar as contribuições que o livro eletrônico traz aos discentes em seu contexto acadêmico; verificar se o livro eletrônico traz melhorias para a melhoria da qualidade da educação na visão dos docentes; e entender como está se dando o uso dos livros eletrônicos pelos docentes e discentes. Adotamos o modelo de avaliação experiencial proposto por Lejano (2012) que integra as perspectivas quantitativas e qualitativas de análise como pressuposto para uma compreensão mais profunda das questões e busca não separar o texto do contexto da política pública. Os procedimentos metodológicos utilizados foram a revisão bibliográfica e documental, com a qual construímos nosso referencial teórico, e a aplicação de questionários, de onde coletamos os dados de nossos sujeitos de pesquisa no intuito de embasar nossos questionamentos e discussões. Os resultados obtidos anunciaram que a adoção do livro eletrônico pelo MEC através da política pública de avaliação do ensino superior resultou de uma atitude do Estado que não levou em consideração os discentes e docentes que iriam utilizar na prática o recurso eletrônico em questão. As respostas desses sujeitos apontam uma subutilização desse material didático devido aos obstáculos e deficiências no uso desses livros superarem os benefícios. Daí, concluímos que a adoção do livro eletrônico no ensino superior perpassou por interesses bem mais mercadológicos e políticos do que primordialmente educacional.

**Palavras-chave:** Livro eletrônico. Avaliação da educação superior. SINAES.

## ABSTRACT

The present study intends to carry out an evaluative research of the public policy of evaluation of the National System of Evaluation of the Higher Education (SINAES) directing its look to the inclusion of the electronic books in the processes of authorization, recognition and renewal of the recognition of courses. The overall objective is to understand the implications of the insertion of the digital book in the public evaluation policy of SINAES. The research universe is the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará (IFCE) *campus* Maracanaú and the research subjects are the teachers and students. Specifically we seek to: examine the impact of the eBook on the academic context; analyze the political, economic, social and cultural variables that led the Ministry of Education (MEC) to decide to adopt digital books; identify what contributions the e-book brings to students in their academic context; verify if the e-book brings improvements to improve the quality of education in the teachers view; and understand how teachers and students are using e-books. We adopted the experiential evaluation model proposed by Lejano (2012) that integrates the quantitative and qualitative perspectives of analysis as a presupposition for a deeper understanding of the issues and seeks not to separate the text from the context of public policy. The methodological procedures used were the bibliographic and documentary review, with which we built our theoretical framework, and the application of questionnaires, from which we collect data from our research subjects in order to base our questions and discussions. The results announced that the adoption of the electronic book by MEC through the public policy of higher education evaluation resulted from an attitude of the State that did not take into consideration the students and teachers who would use in practice the electronic resource in question. The answers of these subjects point to an underuse of this teaching material due to the obstacles and deficiencies in the use of these books to outweigh the benefits. Hence, we conclude that the adoption of e-books in higher education has gone through far more marketing and political interests than primarily educational ones.

**Keywords:** Electronic book. Higher Education - Assessment. Public policy. SINAES.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Ampliação das unidades da rede federal por etapas históricas ...	84
Gráfico 2 –	Possuir ou não um <i>e-reader</i> estimula ou impede a leitura de um livro digital .....	123
Gráfico 3 –	Postura dos usuários em relação ao uso do livro eletrônico .....	124
Gráfico 4 –	Frequência de uso dos livros eletrônicos pelos usuários .....	125
Gráfico 5 –	Desvantagens do uso dos livros eletrônicos na opinião dos discentes .....	126
Gráfico 6 –	Desvantagens do uso dos livros eletrônicos na opinião dos docentes .....	126
Gráfico 7 –	Origem dos livros eletrônicos usados por discentes e docentes ..	128
Gráfico 8 –	Conhecimento da existência da oferta da Biblioteca Virtual no IFCE pelos sujeitos que nunca utilizaram um livro eletrônico ...	130
Gráfico 9 –	Dispositivos eletrônicos usados pelos sujeitos da pesquisa para a leitura de <i>e-books</i> .....	131
Gráfico 10 –	Motivos da não utilização da biblioteca virtual pelos discentes .	133
Gráfico 11 –	Dificuldades no uso dos livros eletrônicos no IFCE <i>campus</i> Maracanaú pelos discentes que nunca utilizaram a biblioteca virtual .....	134
Gráfico 12 –	Origem da indicação de uso da biblioteca virtual pelos discentes que já utilizaram a biblioteca virtual .....	136
Gráfico 13 –	Conhecimento dos docentes a respeito da biblioteca virtual na ótica dos alunos .....	136
Gráfico 14 –	Satisfação dos alunos em relação à biblioteca virtual .....	137
Gráfico 15 –	Principal motivo do uso dos livros eletrônicos em sala de aula na opinião dos discentes .....	138
Gráfico 16 –	Principais motivos dos professores não utilizarem livros eletrônicos em sala de aula .....	140
Gráfico 17 –	Principal motivo do uso dos livros eletrônicos pelos professores em sala de aula .....	141
Gráfico 18 –	Materiais didáticos mais utilizados em sala de aula pelos docentes .....	142
Gráfico 19 –	Como ficaram sabendo da existência da biblioteca virtual .....	144
Gráfico 20 –	Avaliação do uso da biblioteca virtual pelos docentes .....	145

Gráfico 21 –	Nível de satisfação dos alunos no uso da biblioteca virtual na percepção dos docentes .....	147
Gráfico 22 –	Dificuldades para o uso dos livros eletrônicos no IFCE <i>campus</i> Maracaná .....	147

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACE	Análise das Condições de Ensino
ACO	Avaliação das Condições de Oferta
ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
CBL	Câmara Brasileira de Livro
CEBS	Câmara de Educação Básica e Superior
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
COFINS	Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ENC	Exame Nacional de Cursos
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
FIPE	Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GERES	Grupo Executivo para Reformulação da Educação Superior
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IES	Instituições de Ensino Superior
IBOPE	Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPL	Instituto Pró-Livro
IBM	International Business Machines
IDC	International Data Corporation
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NDE	Núcleo Docente Estruturante
IPI	Imposto sobre Produtos Industrializados
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
PNE	Plano Nacional de Educação
PPI	Planos de Desenvolvimento Institucional
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras

PASEP	Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público
PIS	Programa de Integração Social
PUD	Programa de Unidade Didática
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
SESu	Secretaria de Educação Superior
SNEL	Sindicato Nacional dos Editores de Livros
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
STF	Superior Tribunal Federal
TICs	Tecnologias da Informação e de Comunicação
TEDICs	Tecnologias Eletrônicas e Digitais de Informação e de Comunicação
UNE	União Nacional dos Estudantes
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
CTP	Coordenação Técnico Pedagógica
CCA	Coordenação de Controle Acadêmico

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	16
2	<b>LIVRO ELETRÔNICO</b> .....	20
2.1	Conceitos e características .....	20
2.2	Origem e história .....	25
2.3	Pontos e contrapontos, polêmicas e controvérsias .....	29
3	<b>O LIVRO ELETRÔNICO SOB A ÓTICA DO MERCADO E DA EDUCAÇÃO</b> .....	36
3.1	O mercado do livro eletrônico .....	36
3.2	O livro eletrônico na educação .....	47
3.2.1	<i>O livro eletrônico no contexto acadêmico</i> .....	50
4	<b>O LIVRO ELETRÔNICO E A POLÍTICA PÚBLICA DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR</b> .....	65
4.1	Política Pública: conceitos, definições e sua avaliação .....	65
4.2	Política de avaliação do ensino superior no Brasil: uma construção histórica .....	73
4.3	Política pública de avaliação do SINAES: dimensões, características e trajetória institucional .....	85
4.4	Política de avaliação do ensino superior e o livro eletrônico .....	91
4.5	Análise do livro eletrônico através da tríade educação, mercado e política pública .....	98
5	<b>PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	114
5.1	A pesquisa avaliativa e o <i>locus</i> da investigação .....	114
5.2	O percurso da pesquisa .....	116
6	<b>COLETA E ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	119
6.1	Interpretação e discussão dos resultados .....	121
6.1.1	<i>O uso do livro eletrônico pelos sujeitos da pesquisa</i> .....	122
6.1.2	<i>O uso do livro eletrônico no IFCE campus Maracanaú</i> .....	132
6.1.2.1	<i>O uso do livro eletrônico pelos discentes em sala de aula</i> .....	133
6.1.2.2	<i>O uso do livro eletrônico pelos docentes em sala de aula</i> .....	140
7	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	149
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	155
	<b>APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS</b>	

<b>DISCENTES.....</b>	<b>166</b>
<b>APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS</b>	
<b>DOCENTES.....</b>	<b>176</b>
<b>ANEXO A - INDICADORES 3.6 E 3.7 DO INSTRUMENTO DE</b>	
<b>AVALIAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO</b>	
<b>(BACHARELADO E LICENCIATURA) – 2008 .....</b>	<b>196</b>
<b>ANEXO B - INDICADORES 3.6 E 3.7 DO INSTRUMENTO DE</b>	
<b>AVALIAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO</b>	
<b>(BACHARELADO E LICENCIATURA) – 2012 .....</b>	<b>197</b>
<b>ANEXO C - INDICADORES 3.6 E 3.7 DO INSTRUMENTO DE</b>	
<b>AVALIAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO: PRESENCIAL</b>	
<b>E A DISTÂNCIA (AUTORIZAÇÃO) – 2017 .....</b>	<b>199</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo pretende pesquisar, de modo geral, a forma que está sendo executada a avaliação do ensino superior brasileiro. Para isso, apreciamos a política pública realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) com viés qualitativo e com o olhar direcionado, em específico, para a inclusão dos livros eletrônicos nos processos de autorização, reconhecimento e renovação do reconhecimento de cursos superiores.

O livro eletrônico no contexto do SINAES é o nosso objeto de pesquisa, pois foi a partir de seu surgimento na política pública em questão, que começamos a nos inquietar com as várias dúvidas e questionamentos surgidas desde o seu aparecimento na vivência das comunidades acadêmicas. Os sujeitos dessa comunidade, principalmente os docentes e discentes, não foram avisados previamente da inserção do livro eletrônico em seu cotidiano. Com isso, não houve uma qualificação para o uso desse material, uma vez que esses sujeitos seriam os mais impactados por essa nova tecnologia na educação.

Vale ressaltar aqui, que os livros eletrônicos dos quais nos interessa nesta pesquisa são os disponibilizados pelas instituições de ensino, através das bibliotecas virtuais e que são indicados nas bibliografias das disciplinas dos cursos de graduação. Os livros eletrônicos utilizados por professores e alunos obtidos por outras vias diferentes que não seja a partir das bibliotecas virtuais, não serão o foco principal de nossa atenção por não serem fontes bibliográficas originais e não constarem como opção de indicação na política pública. Entretanto, os livros eletrônicos de outras fontes extra oficiais receberão também nossa atenção por seu uso fazer parte do cotidiano acadêmico da instituição.

O interesse pelo tema foi instigado após recebermos a informação de que as bibliotecas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) começariam a contratar os serviços das bibliotecas digitais e, conseqüentemente, formariam seus acervos também de livros eletrônicos. Neste sentido, a partir da vivência na instituição como Bibliotecário/Documentalista, foi possível identificar uma mudança no trabalho das bibliotecas e dos seus profissionais. Assim, esse fator serviu de estímulo para a escolha da temática a ser discutida.

Outros fatores também foram decisivos para a escolha da pesquisa ora apresentada: a preocupação, como profissional da educação, em como se daria o uso do livro eletrônico pelos professores e alunos da instituição e quais os impactos, que essa nova tecnologia promoveria nesses sujeitos em seu contexto acadêmico. No decorrer das primeiras leituras

que realizamos sobre a temática, constatamos que na literatura especializada existente atualmente muitas fontes bibliográficas consultadas, como por exemplo em Silva (2016), o assunto ainda apresenta-se pouco explorado e estudado no Brasil. Fato que nos deixou ainda mais interessado em desbravar a temática.

A mudança que o Ministério da Educação (MEC) realizou nos atos autorizativos<sup>1</sup> de cursos superiores por todo o país, com a adoção do livro eletrônico a partir de 2012, permitia que nas bibliografias básicas e complementares dos programas dos cursos fossem inseridos os livros digitais juntamente com os livros físicos já existentes. Essa observação trouxe muitos questionamentos e dúvidas a respeito da adoção desses tipos de livros pelas Instituições de Ensino Superior (IES). Uma vez que essas instituições apenas estavam preparadas para lidar com a aquisição de livros físicos e não tinham perspectivas em como ocorreria a indicação desse livros nas bibliografias dos cursos, seja pelos profissionais bibliotecários que lidam com a gestão de acervos; pelos professores que tinham um novo recurso didático à sua disposição e; pelos discentes que não estavam habituados ao uso dos livros eletrônicos em sua dinâmica acadêmica.

Compreendemos que as IES não estavam preparadas frente a nova realidade que se apresentava, pois não possuíam uma infraestrutura física adequada como, por exemplo, internet de qualidade e computadores. Além, de outros dispositivos eletrônicos que permitem a leitura desses livros em quantidade e qualidade suficientes. Outro problema identificado era a falta de qualificação de seus profissionais técnicos e docentes, no trato com o livro eletrônico. A partir disso, esses agravantes formaram a nossa problemática de pesquisa em torno da inserção desse novo recurso didático no ambiente acadêmico e contribuíram para a construção dos objetivos que serão expostos a seguir.

O objetivo geral desta pesquisa avaliativa é compreender as implicações da inserção do livro eletrônico na política pública de avaliação do SINAES examinando o seu impacto no contexto acadêmico do IFCE *campus* Maracanaú. Acreditamos que o resultado desse exame do uso desse recurso tecnológico pela comunidade acadêmica irá contribuir no embasamento da análise da política pública em questão unindo-se a outros estudos similares realizados em realidades distintas que revisitamos mais a frente nessa pesquisa.

Nossos objetivos mais específicos são: analisar as variáveis políticas, econômicas, sociais e culturais que levaram o MEC a decidir adotar os livros digitais; identificar as

---

<sup>1</sup> Os atos autorizativos compreendem as modalidades de: credenciamento e recredenciamento de IES e de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação nos graus de tecnólogo, de licenciatura e de bacharelado para a modalidade presencial e a distância.

contribuições que o livro eletrônico traz aos discentes em seu contexto acadêmico; verificar se o livro eletrônico traz benefícios para a melhoria da qualidade da educação na visão dos docentes e; entender como está ocorrendo o uso dos livros eletrônicos pelos docentes e discentes.

Para alcançar tal intento, adotamos o modelo de avaliação experiencial proposto por Lejano (2012), que integra as perspectivas quantitativas e qualitativas de análise como pressuposto para uma compreensão mais profunda das questões. A intenção é avaliar a política ou programa em sua essência, buscando saber como ela realmente se realiza na prática, como é vivida e experienciada pelos sujeitos que a constituem. Neste tipo de análise, busca-se não separar o texto do contexto, pois a política pública é entendida aqui como um fenômeno em si e não se limita ao que está formalmente proposto pelas instituições e, pelos próprios documentos oficiais da política.

Assim, logo após esse momento introdutório, no segundo capítulo nos debruçamos sobre a temática do livro eletrônico. Buscamos, primeiramente, conhecer o nosso objeto de pesquisa através dos conceitos e características, da sua origem e história, dos pontos e contrapontos de seu uso e, também, das polêmicas e controvérsias que circundam a chegada do livro eletrônico.

No terceiro capítulo, trazemos à luz o nosso objeto de pesquisa sob a ótica de duas categorias de análise pertinentes para esta pesquisa avaliativa: o mercado e a educação. Aqui faremos um panorama sobre o andamento do mercado de livros eletrônicos no Brasil e, vislumbraremos, através dos resultados de outras pesquisas, como está se dando o uso desse novo recurso didático, assim, como o seu impacto no processo de ensino-aprendizagem.

O quarto capítulo trata-se da política pública de avaliação do ensino superior de um modo geral. Além, de conceituar e expor o que entendemos por política pública, delineamos o processo de construção histórica dessa política no Brasil. Mais adiante, faremos uma análise dessa política no momento atual, a partir da criação do SINAES. Logo após, inclinamos nossas atenções à chegada do livro eletrônico nessa política pública. Finalizando o capítulo, fazemos uma análise de nosso objeto de pesquisa através da tríade educação, mercado e política pública, realizando o imbricamento destas variáveis no intuito de tentar compreender o que estas relações impactaram na adoção do livro eletrônico.

O quinto capítulo esboça a exposição do desenho metodológico adotado para a pesquisa. A partir da explanação do modelo de avaliação experiencial de Lejano (2012), arrolamos as técnicas, procedimentos e instrumentos de pesquisa, que utilizamos no andamento da pesquisa definindo o objetivo de seus usos.

O sexto capítulo é onde realizamos a coleta e análise dos dados coletados a partir dos questionários aplicados a docentes e docentes acerca do uso comum dos livros eletrônicos e, principalmente, da sua utilização no contexto acadêmico. Vale ressaltar que o interesse também por conhecer esse uso do livro eletrônico anterior ao momento atual de ensino se deu por entendermos que o livro eletrônico surgiu no Brasil alguns anos antes de ser adotado pelas IES. Portanto, os sujeitos da pesquisa poderiam já ter tido contato com essa tecnologia e essa experiência de uso preliminar poderia implicar diretamente na sua utilização do livro eletrônico no contexto atual.

O último capítulo tecemos nossas considerações finais realizando o embricamento de toda a análise da inserção do livro eletrônico no SINAES que realizamos com nosso embasamento teórico com os resultados dos questionários e discussão dos dados obtidos. Assim, perpassamos o nosso objeto de pesquisa pelas categorias de análise mercado, educação e política pública com o intuito de compreender as implicações decorrentes da inserção do livro eletrônico nessa política pública.

O que foi explanado nesta introdução nos servirá enquanto elemento norteador para a conclusão desta pesquisa avaliativa. Esperamos lograr êxito durante este percurso de construção do conhecimento, acerca da relação do livro eletrônico e da política pública de avaliação do SINAES. Esperamos, ao final desta pesquisa, ter contribuído para o aprofundamento das discussões sobre a temática abordada.

## **2 LIVRO ELETRÔNICO**

Iniciaremos o percurso deste trabalho expondo vários pontos importantes a respeito de nosso objeto de pesquisa: o livro eletrônico. A seguir, esclarecemos os conceitos, as suas características, origem e a sua história. Além, dos pontos e contrapontos, as polêmicas e as controvérsias que envolvem essa tecnologia.

Para este estudo, não adotamos uma expressão absoluta para nomear nosso objeto, pois na literatura pesquisada os termos “livro eletrônico”, “livro digital” e “*e-book*” são utilizados de forma abrangente dependendo da natureza do veículo de comunicação que esteja tratando do assunto. Daí, optar por somente uma nomenclatura poderia trazer para este trabalho, ao contrário do que parece, certa confusão acerca das denominações, pois ao citarmos as contribuições dos diversos autores sobre o tema, por exemplo, teríamos que estar constantemente que fazer ressalvas a respeito do modo que os autores se referiram a essa tecnologia. Desse modo, para que o próprio título deste trabalho, suas seções e subdivisões não ficassem extensas em suas descrições, tendo que citá-los nas três formas usuais, utilizaremos para estes fins a expressão “livro eletrônico”.

## **2.1 Conceitos e características**

Para começarmos a pensar a respeito do “livro eletrônico”, é necessário compreender os conceitos que formam essa expressão. Entendido de forma simplificada, “livro” é uma coleção de folhas de papel impressas que formam um único volume e pode ser de cunho literário, artístico, científico ou técnico. Já a palavra “digital” nos remete à tecnologia eletrônica. Thing (2003, p. 271), “livro eletrônico” (tradução literal da palavra inglesa) é “uma versão eletrônica de um livro tradicional impresso, que pode ser lido usando-se um computador pessoal ou usando-se um dispositivo especial de leitura de *e-book*”. Podemos acrescentar, atualizando esta definição, que esse tipo de livro também pode ser lido por meio de *smartphones* e *tablets*. A denominação “livro eletrônico” também pode ser encontrada na literatura existente, pelo termo inglês *e-book* (abreviação do termo *eletronic book*) e pelas expressões “livro virtual” e “livro digital”.

A conceituação de livro eletrônico vem sendo bastante discutida em todo mundo. Quando buscamos na literatura existente as principais características do livro eletrônico nos deparamos novamente com a imbricação de ideias e conceitos, que são intrínsecos tanto ao documento eletrônico como aos dispositivos de leitura. A partir do uso do livro eletrônico e do que muitos autores publicam, percebemos que realmente não é fácil fazer uma definição das características dos livros eletrônicos, sem adentrar nas características de um dispositivo

eletrônico de leitura e vice-versa.

Será que ao falarmos de livro eletrônico não conseguimos desvincular os benefícios e influências, que os *e-readers*<sup>2</sup> perpassam para as características dos livros em formato eletrônico? Será que é possível fazer o distanciamento das características do livro eletrônico e dos dispositivos de leitura? Acreditamos que para chegarmos em uma definição das características do livro eletrônico por si só, baseado no que é dito por muitos autores, chegaríamos no máximo às particularidades mais técnicas do livro eletrônico. Com isso, identificamos que boa parte das características mais visíveis e principais do livro eletrônico só existem e são possíveis realmente devido à existência dos aparelhos leitores digitais. Segundo Chartier (1998, p. 88), “o novo suporte do texto permite usos, manuseios e intervenções do leitor infinitamente mais numerosos e mais livres do que qualquer uma das formas antigas do livro”.

Na pesquisa de Vassilou e Rowley (2008 *apud* DUARTE; LOPES, 2015, p. 379) foi identificado uma série de estudos a respeito da diversidade de conceitos sobre o livro eletrônico que apareciam na literatura mundial. Os conceitos apresentavam essa conjunção entre as características do livro eletrônico em si e as características que ele recebe devido às funcionalidades dos dispositivos de leitura. Depois de atestar tal confusão de ideias, as autoras criaram uma definição subdividida em duas partes. Podemos observar abaixo que a definição (1) levou em conta as características próprias do documento eletrônico em si, e a definição (2) foi criada a partir da natureza dinâmica dos livros eletrônicos, proporcionada pelas tecnologias onde esses livros são lidos e disponibilizados.

(1) Um *e-book* é um objeto digital com conteúdo textual e/ou outro tipo de conteúdo, que deriva como um resultado da integração do conceito familiar de um livro com características que podem ser oferecidas numa ambiente eletrônico. (2) *E-books* possuem funcionalidades embutidas tais como funções de busca e referência cruzada, *links* hipertextuais, *bookmarks*, anotações, destaques, objetos multimídia e ferramentas interativas (VASSILOU; ROWLEY, 2008 *apud* DUARTE; LOPES, 2015, p. 379).

De acordo com Serra (2014, p. 148), “os livros digitais são recursos informacionais que não apresentam um conceito estabelecido”. Essa afirmação dá-se por conta da confusão de ideias que une as características dos próprios livros digitais, com as características que os dispositivos eletrônicos oferecem na leitura desses livros. Miller (2012 *apud* SERRA, 2014, p. 149), atento a preocupação de vários autores em conceituar o livro eletrônico, traz o conceito de “livros digitais expandidos” (*enhanced e-books*). Segundo o autor, esses livros

<sup>2</sup> Leitor de livros digitais, que tem como função principal mostrar em uma tela, para leitura, o conteúdo de livros digitais.

“são obras que ampliaram os recursos existentes no livro impresso, superando as restrições físicas impostas pelo papel” (MILLER, 2012 *apud* SERRA, 2014, p. 149). O fato desses livros digitais permitirem a inclusão de imagens, sons e outros recursos multimídia - que ilustram, complementam e trazem interação do leitor com o que foi escrito e também dá opções de “navegação” dentro do texto que ampliam os conteúdos com ajuda de hiperlinks, por exemplo -, faz do termo “expandidos” um complemento conceitual amplo ao livro eletrônico.

Para iniciarmos a falar das características do livro eletrônico é quase impossível realizarmos essa tarefa sem fazer a comparação com o livro tradicional, que é o seu antecessor na linha evolutiva do documento. A *Association of American Publishers* (2000 *apud* FURTADO, 2003, p. 13) caracteriza o livro eletrônico como “uma obra literária sob a forma de objeto digital, consistindo em um ou mais *standards* de identificação, de *metadata*, e um corpo de conteúdo monográfico, destinado a ser publicado ou acessado eletronicamente”. Tal definição ressalta a preocupação com a designação de um conteúdo “único”, que possa ser protegido pelo *copyright*. Embora a referência seja feita ao conteúdo refere-se, também, ao tipo de armazenamento de dados, cuja configuração pressupõe-se monográfica.

Com isso, há indícios de haver uma necessidade de, ao reportar-se ao texto digital, compará-lo a um livro, valendo-se deste apenas como uma metáfora para a nova configuração. No entanto, não se pode esquecer as diferenças entre o que se convencionou denominar de livro eletrônico e o livro impresso, tais como:

- 1) Um livro eletrônico é um ajuntamento de dados expressos numericamente em código binário;
- 2) Para que esses dados se expressem de forma a serem acessados pelo leitor, é necessário uma camada de software dedicado a leitura;
- 3) Necessita-se, ao mesmo tempo, de um *hardware*, que funciona como receptáculo dos dados e do *software*, que possua uma tela para exposição da interface e dos dados convertidos em textos;
- 4) É necessário energia para alimentar o *hardware*, sem a qual ele não funciona.

Nenhuma das características anteriores aplica-se ao livro impresso, uma vez que nele a interface é a própria manifestação impressa do texto. No livro impresso, texto e artefato são a mesma coisa. No que se refere ao livro eletrônico, o texto encontra-se codificado em uma combinação de dados. O livro eletrônico apresenta-se hoje como um composto de 3 partes: conteúdo, *software* em várias camadas e *hardware* (os dispositivos de leitura como o Kobo, kindle, *tablets*, PCs e *Smartphones*).

De acordo com Darnton (2011, p. 237), “durante o primeiro meio século de sua existência, o livro impresso continuou a ser uma imitação do livro manuscrito”. Mas, depois do ano de 1500 - devido ao produto sofrer uma padronização, tornar-se mais barato e ter uma distribuição melhorada - “o novo livro transformou o mundo”. Identificamos que este tipo de comparação sempre foi inevitável de se fazer sempre que surge uma nova versão de um mesmo produto ou invento em qualquer área do conhecimento.

As comparações entre o livro tradicional e o eletrônico não poderiam ser diferentes, e são realizadas quase sempre por conta do tipo de informação que o livro eletrônico traz. A informação em formato digital permite uma gama de funções e vantagens que transcendem o que usualmente o leitor consegue realizar em um livro impresso. É importante destacar que a principal vantagem do livro eletrônico é a sua portabilidade. Através de *cd-roms*, *pen-drives*, cartões de memória e *e-readers*, por exemplo, o deslocamento desses livros não será um empecilho. Uma vez que eles não contarão com o fator peso inerente às obras físicas, o que impossibilita o transporte de muitos itens ao mesmo tempo.

Passos, Oliveira e Vieira (2011, p. 10), voltando a atenção às bibliotecas e centros de informação de um modo geral, acrescentam algumas vantagens da utilização dos livros eletrônicos nesses espaços, tais como: acesso 24 horas; otimização do espaço físico; mesma qualidade do acervo físico; compartilhamento de custos e recursos; acessibilidade; responsabilidade ambiental e relevância social. Muitas dessas vantagens elencadas existem por conta da natureza eletrônica do documento em questão. A seguir, nos deteremos em algumas dessas vantagens explanando um pouco mais sobre cada uma delas.

O livro eletrônico pode ser acessado 24 horas por dia e de várias formas, através de computadores, *tablets*, aparelhos celulares do tipo *smartphones* e por meio dos dispositivos de leitura, sem a necessidade do deslocamento do usuário até uma biblioteca, por exemplo. Outra vantagem do livro eletrônico é o valor mais barato dos títulos em relação às obras impressas. Isso acontece por não haver custos com a impressão, pois os custos com produção, entrega e distribuição são menores (vamos observar mais à frente, quando falarmos de mercado, que esta é uma questão geradora de discussão). Mais uma vantagem dos livros eletrônicos é que eles podem ser encontrados em versões eletrônicas de livros, que também estão na forma impressa ou em obras originalmente publicadas em formato digital.

A durabilidade do livro eletrônico é uma vantagem que merece ser destacada, pois mesmo com o passar dos anos aquela determinada obra sempre estará intacta sem nenhum dano físico, por exemplo. Dependendo do modelo dos dispositivos a dependência de uma luz para facilitar a leitura, não será necessária. Esses aparelhos apresentam luzes embutidas, que

são voltadas em direção à tela e não aos olhos do leitor e possuem claridade ajustável para o conforto da leitura. Além dessas características, podemos acrescentar ao livro eletrônico a questão da sustentabilidade, que é muito positiva para esse tipo de material. Em tempos em que grandes problemas ambientais estão acontecendo devido ao desrespeito à natureza, o livro eletrônico não traz nenhum dano ao meio ambiente.

O livro eletrônico pode vir a solucionar uma problemática, que é uma prática comum nas instituições de ensino superior de um modo geral. A indicação dos professores de artigos e capítulos de livros, em praticamente todo o período acadêmico dos discentes, causa uma visão superficial das teorias, teses e pensamentos dos principais autores que embasam as áreas do conhecimento de determinado curso. Entendemos que isto ocorre devido ao excesso de conteúdo a ser cumprido por professores, em um período relativamente curto de uma formação acadêmica. E mesmo que os professores sinalizem ao alunado a importância deles irem à busca dos textos por completo, esses discentes também se veem abarrotados de conteúdos para estudar tendo o mesmo problema: a falta de tempo por conta do acúmulo de disciplinas em um único semestre.

E, sendo assim, os alunos se dão por satisfeitos por estas pequenas amostras de conhecimento dos grandes autores, que, quase sempre, não tentam nem sequer ir à busca das obras completas. Quanto a esse problema, de não se ter em mãos as obras completas, a indicação dos livros eletrônicos por parte dos professores pode vir a orientar uma solução, para que o discente ao menos tenha a possibilidade de conhecer a obra como um todo. Dessa forma, os livros eletrônicos se apresentam na íntegra nas bibliotecas virtuais e estão disponíveis 24 horas, não necessitando de comprá-los e não sendo necessário sentir algum desconforto em relação ao peso das obras em seus deslocamentos.

Com o auxílio da internet, as possibilidades de uso dos livros eletrônicos enriqueceram consideravelmente. A internet trouxe para a experiência de leitura em livros eletrônicos, por exemplo, a busca de palavras em dicionários no momento da leitura, a publicação de partes dos textos nas redes sociais, fichamento de citações no próprio aparelho de leitura e a aquisição de obras a partir do próprio dispositivo. A partir da internet temos também a possibilidade de transmitir para outras pessoas uma quantidade enorme de livros, e o processo de aquisição deles é facilitado por conta da inexistência de barreiras territoriais no momento da compra. Ou seja, com a rede de computadores se pode realizar o *download* das obras, quer de forma gratuita ou pagando por esse direito.

As obras digitais podem apresentar os seus conteúdos em vários formatos, que irão se diferenciar, principalmente, pelo dispositivo de leitura que irá ser usado para utilizar o livro

eletrônico. E, devido a esse formato, o conteúdo do livro ganha em funcionalidades que poderão variar de acordo cada dispositivo de leitura em que o material foi lido e visualizado. Entre os formatos mais conhecidos estão o *Portable Document Format* (PDF), o *eletronic publication* (ePub) e o *Mobipocket e-book* (Mobi).

O PDF aparece como uma solução para a digitalização de documentos de uma forma geral, independente de dispositivo de leitura e sem agregar muitas funcionalidades, que os outros dois formatos suportam. O ePub e o Mobi, trazem ao formato digital a possibilidade de novas formas de leitura muito facilitada por esses dispositivos no qual eles estão vinculados. Esses formatos são mais práticos e eficientes para a leitura de textos em telas que melhoram a experiência de leitura do usuário permitindo, por exemplo, aumentar o tamanho da fonte tipográfica e adaptar o texto ao tamanho da tela. Os arquivos eletrônicos também permitem, a partir de seus *e-readers*, a percepção mais clara das vantagens do livro eletrônico. Segundo Procópio (2010 *apud* SERRA, 2014, p. 23),

Os dispositivos de leitura apresentam características como marcadores de páginas, permitem anotações, controle de brilho e luminosidade da tela, uso de dicionários integrados, busca por palavras, navegação nos sumários ou índices, ajuste do tamanho e tipo de fontes e demais especificidades técnicas, variantes conforme o modelo adquirido e fornecedor.

Percebemos assim, que algumas destas funções citadas já são realizadas no livro tradicional, tais como fazer anotações e verificar sumários e índices. O que impressiona é que não se imaginava, que por meio do livro eletrônico fosse possível realizar a mesma função que no livro tradicional, mas de uma forma diferente e melhorada devido ao uso da tecnologia. No livro eletrônico é possível ir muito mais além do que poderíamos prever, como poderemos constatar a seguir ao falarmos da origem do livro eletrônico.

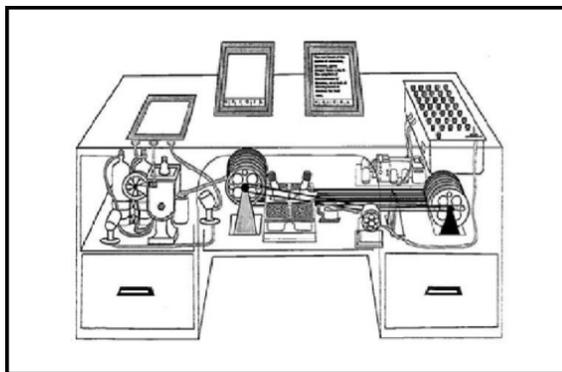
## **2.2 Origem e história**

Como podemos perceber com a definição vernacular do termo, o livro eletrônico se apresenta como a evolução do livro tradicional. Processos de evolução como esse também foram constatados quando do surgimento do papiro e dos primeiros manuscritos, até se chegar ao que hoje conhecemos como livro. Esse processo está atrelado à evolução do homem, da sua humanidade e das tecnologias. Em relação ao surgimento do livro eletrônico, pelo menos quando nos referimos as primeiras ideias que congratulam com algumas características das quais hoje vemos nestes tipos de documentos, a data encontrada refere-se ao ano de 1945 quando

Vannevar Bush, militar e engenheiro norte-americano, publicou um artigo na revista *Atlantic Magazine* onde apresentava a idéia do *Memex* (Memória Expandida). Segundo Bush, o *Memex* seria um mecanismo onde informações poderiam ser acessadas em qualquer local, a qualquer momento. A ferramenta abrangeria uma gama variada de suportes documentais, em formatos variados como textos, sons ou imagens, como se fosse um reservatório multimídia de documentos (SERRA, 2014, p. 51).

O *Memex* carregava consigo alguns conceitos e ideias próprias do livro eletrônico como conhecemos atualmente. Dias (2013 *apud* SERRA, 2014, p. 52), acrescenta que o *Memex* permitia a possibilidade de incluir anotações aos textos. Essa ação trazia à experiência de leitura uma dinâmica muito ativa e nova, pois proporcionava a virtualização dos documentos e, assim, alterava a forma como os textos eram produzidos. Mas, de acordo com a nossa visão, as semelhanças com o livro eletrônico param por aí. Analisando o *Memex* a partir do desenho representado na Figura 1 abaixo, percebemos que ele pode ter apresentado muitas características que esboçaram o que conhecemos por livro eletrônico atualmente, como foi citado acima. Porém, o traço do desenho dessa invenção nos remete a um protótipo mais de uma máquina ou dispositivo que servirá de suporte para a leitura.

Figura 1 - Memex



Fonte: Flatschart (2012 *apud* SERRA, 2014, p. 52)

Corroborando com a discussão, Serra (2014, p. 52) diz que Bush idealizou “uma ferramenta que permitisse a guarda e o acesso de documentos em formatos variados, de acordo com a necessidade de informação do usuário” e complementa: “era uma máquina capaz de armazenar uma quantidade infinita de documentos [que] deveria suportar a miniaturização dos objetos em microfilmes e fitas magnéticas – mídias recém-desenvolvidas na época”. Assim, concordamos que Vannevar Bush, na época, idealizou muito mais o que seriam as bibliotecas digitais, *e-readers* ou computadores do que propriamente os livros eletrônicos.

Aqui, cabe mais uma reflexão no que diz respeito aos dispositivos de leitura, que representam, sob certa ótica, uma espécie de biblioteca digital particular para cada usuário que o possua. Devido ao rápido avanço da tecnologia, os atuais dispositivos de leitura se diferenciam do *Memex*, principalmente em relação ao tamanho e ao peso, pois os *e-readers* estão cada vez mais leves e cabem na palma da mão. Não estamos aqui proferindo descrédito algum à invenção de Bush, pelo contrário, corroboramos com Reis e Rozados (2016, p. 6) quando dizem que “o cientista era um visionário que acreditava na possibilidade de criar uma biblioteca universal, armazenar e recuperar o conhecimento produzido pela humanidade”.

Assim, enxergamos que o *Memex* trouxe algumas características pertencentes aos livros eletrônicos como, por exemplo, a interação do leitor com o suporte. Porém, ele trouxe outras características semelhantes ao que hoje conhecemos como dispositivos de leitura, *tablets* e computadores. Vale ressaltar que o *Memex* ficou somente no campo das ideias e não chegou a ser construído na prática.

Neste sentido, concordamos, apoiados por estudiosos como Serra (2014) e Reis e Rozados (2016), que o criador efetivo do livro eletrônico foi Michael Hart. Esse fato deve-se por ele ter tornado em realidade a ideia do livro eletrônico de maneira mais efetiva. Reis e Rozados (2016, p. 7), relatam que Hart em 1971, “digitou a Declaração de Independência dos Estados Unidos, primeiro documento da história da humanidade a se tornar um documento eletrônico”. Foi Hart também, que fundou o Projeto Gutenberg - uma biblioteca digital, tida como a mais antiga do mundo, que disponibiliza gratuitamente e digitaliza livros que estão em domínio público.

Segundo Serra (2014, p. 53), constam relatos que Hart, na tentativa de querer enviar a Declaração de Independência dos Estados Unidos para outros computadores, foi alertado que ele não conseguiria realizar aquela tarefa por ainda não existir uma tecnologia para aquele fim. Esse acontecimento nos trouxe, realmente, a primeira ideia de um documento na forma digital, pois Hart se viu na necessidade de propagar o conteúdo daquela declaração que na forma impressa como estava, não haveria de conseguir tal intento. Daí nasceu a iniciativa da criação do ambicioso Projeto Gutenberg, que ainda está ativo.

Essa discussão que confunde o livro eletrônico com o suporte ao qual ele está hospedado, como vimos nos casos das invenções de Bush e de Hart, é oriunda da origem do livro eletrônico. Reis e Rozados (2014, p. 7), respaldam esse fato quando atestam que a história dos livros eletrônicos se confunde com a história e evolução dos aparelhos leitores. Observamos que isto acontece realmente, visto que cada lançamento de um novo dispositivo

está atrelado a avanços no livro eletrônico. A partir disso, cada dispositivo carrega consigo novos modos de utilizar aquele documento eletrônico, que foi também se modelando e se modernizando junto com o desenvolvimento de seu suporte.

A produção de livros eletrônicos, independente da criação de dispositivos eletrônicos, é verificada em 1985 quando a empresa Voyager Company, pioneira na produção de *CD-roms*, começa a publicar grandes obras em texto completo tais como: *Parque dos dinossauros*, de Michael Crichton e *Virtual Light*, de William Gibson (HISTÓRIA..., 2011, p. 2). Em 1993, a Digital Book Inc., chega a publicar os primeiros cinquenta livros eletrônicos em um disquete. Desse período em diante, as publicações digitais se intensificaram ainda mais. Vale destacar, pelo sucesso alcançado no ano de 2002, que o arquivo digital do conto *Montado na Bala*, de Stephen King obteve, em 24 horas, mais de 400 mil *downloads*. Com o ritmo dessa evolução, a venda de livros eletrônicos nos Estados Unidos bateu recorde.

As ideias de Bush e Hart foram aprofundadas por outros inventores e muitas pesquisas foram sendo desenvolvidas. Serra (2014, p. 53), nos relata que estudos sobre sistemas de hipertextos, hierarquia bidirecional de textos e o desenvolvimento dos primeiros dispositivos específicos de leitura apareceram nessa época. Ressalta-se que tais pesquisas se restringiam, naquele primeiro momento, somente aos espaços das IES. No entanto, as grandes empresas no ramo da tecnologia perceberam essas ideias como promissoras e começaram a apoiar e a desenvolver os seus próprios projetos de dispositivos de leitura e conseqüentemente de livros eletrônicos. Como exemplo, temos o caso da *International Business Machines (IBM)*, que apoiou muitas pesquisas de desenvolvimento nessa área. Assim, Serra nos diz que já em 1968, a Sony criou o *Dynabook*, um dispositivo portátil de leitura que mais parecia com um notebook, como conhecemos hoje.

Contudo, foi com o avanço das tecnologias, principalmente a partir do avanço da internet em 1990, que mais pesquisas foram feitas e mais projetos foram sendo desenvolvidos. Daí, os livros eletrônicos foram se proliferando no mundo, bem como a oferta e o uso aumentaram consideravelmente a cada ano. Segundo Serra (2014, p. 53),

Paralelamente ao lançamento de obras no formato digital, o mercado de dispositivos para leitura encontrou um grande crescimento no ano de 1998, quando duas empresas lançaram produtos impactantes: a Soft Book Press lançou o Softbook Reader e a Nuevos Media Inc, o Rocket eBook.

Esses dispositivos contribuíram sobremaneira para a promoção dos livros eletrônicos no mundo, pois eles traziam possibilidades inovadoras de armazenar uma quantidade enorme de textos que podiam conter imagens e gráficos. Para além destas características de

capacidade, esses dispositivos conduziam os leitores para experiências que nunca foram conseguidas por meio do livro tradicional. Essas experiências, que acompanhavam a onda tecnológica da época, transformavam tudo e desenvolviam novas roupagens a coisas que há muito tempo existiam, e estavam consolidadas no mercado.

Porém, no ano de 2004, a popularização efetiva dos livros eletrônicos se confirmou com a entrada das gigantes empresas de tecnologia como a Google, a Amazon, a Sony, a Apple e a Black-Berry. Essas empresas, tanto se destacaram na disponibilização de livros eletrônicos como na produção de leitores digitais mais modernos e eficientes. Serra (2014, p. 54), atesta que “o mercado dos livros eletrônicos está completamente relacionado com o lançamento de aparelhos que permitam a leitura de mídias digitais, e o aumento da oferta dos dispositivos impacta diretamente a disponibilidade de livros no formato não impresso”.

E, assim, foi acontecendo a expansão e popularização dos livros eletrônicos e seus dispositivos, em uma velocidade cada vez maior, devido ao desenvolvimento das tecnologias em si e ao grande avanço da rede mundial de computadores. Em um curto espaço de tempo, esses fatores transformaram um objeto secular como o livro, em uma nova versão digna dos tempos tecnológicos atuais. Chartier (1998, p. 134), reconhece a revolução do livro dizendo que “com o texto eletrônico, enfim, parece estar ao alcance de nossos olhos e de nossas mãos um sonho antigo da humanidade, que se poderia resumir em duas palavras, universalidade e interatividade”.

### **2.3 Pontos, contrapontos, polêmicas e controvérsias**

Mesmo diante de tantos pontos positivos do uso dos livros eletrônicos, como portabilidade, economia de espaço, durabilidade, preço mais baixo, aquisição mais ágil e ausência de barreiras e todas as inúmeras facilidades que o livro eletrônico adquiriu devido à internet, existem muitos contrapontos percebidos pela sociedade de um modo geral. A chegada do livro eletrônico trouxe uma grande polêmica à tona: será o fim do livro impresso? Esse cenário pode ser refletido a partir da introdução da prensa, com a invenção de Gutenberg que parecia preconizar o fim das formas de produção manuscritas, mas houve razões que levaram a cópia manuscrita a continuar presente.

De acordo Chartier (2014, p. 111), o fato de o manuscrito permitir “uma difusão controlada e limitada dos textos que evitavam uma censura prévia” e ter a possibilidade de “circular clandestinamente com mais facilidade do que obras impressas”, foram as razões que fortaleceram os manuscritos para que não caíssem no esquecimento. Atualmente, podemos

dizer que a experiência sensorial do leitor com o material impresso é que fortalece o não desaparecimento do livro tradicional. Ancuri (2016, p. 2), embasa o que foi dito relatando que o livro “possui um grande valor imaterial e representa tudo aquilo que transcende o que está escrito: histórias, imaginação e fantasia como passaporte para outra dimensão”. Para muitos leitores o cheiro do papel, o toque nas folhas e até as marcas do tempo, que o livro impresso carrega, traz um diferencial afetivo ao produto que é impossibilitado de acontecer com o documento eletrônico.

As muitas mudanças ocorridas na transformação da relação pessoa/objeto, que ocorreram no decorrer do avanço das tecnologias colocaram muitos estudiosos a se debruçar sobre a temática da desmaterialização dos objetos. O livro eletrônico, por ser um destes objetos mais populares que sofreram essa desmaterialização, é um dos temas que mais recebem enfoque nas pesquisas. Segundo Ancuri (2016, p. 2), “a desmaterialização dos itens pode ser uma forma de afastamento físico, mantendo o valor imaterial, garantindo o acesso, resguardando a singularidade do objeto e protegendo-o da comoditização”. Essa desmaterialização do livro, que ocorreu com a passagem dos textos impressos para as telas, trouxe a crença de que os impressos realmente chegariam ao fim, não só para a sociedade em geral, como também para os pesquisadores em todo o mundo.

Mas, como salienta Oliveira (2013, p. 313), “não cabe à tecnologia digital a total responsabilidade pela suspeita de desaparecimento do livro impresso, apesar de sua capacidade de movimentar toda a cadeia do livro, provocando mudanças no papel de seus principais personagens”. Oliveira divide a responsabilidade desse possível desaparecimento à nossa sociedade de uma maneira geral, que possui uma cultura letrada fragilizada que pouco valoriza a leitura e tem pouco interesse por ela. Assim, podemos complementar que esse desinteresse pela leitura é histórico e é reforçado por nossos governantes, que pouco fazem para mudar este panorama.

Enfatizamos que a desmaterialização do objeto, de impresso para eletrônico, não será a causa responsável pelo desaparecimento do livro. A história da escrita comprova que as duas formas deverão coexistir. Chartier (2014, p. 126) nos relata que

Dentro da longa duração da escrita, toda mudança (o aparecimento do códice, a invenção da prensa, revoluções em prática de leitura) produziu uma coexistência original de ações do passado com técnicas novas. Toda vez que tal mudança ocorreu, a cultura escrita conferiu novos papéis a velhos objetos e práticas: o rolo na era do códice, publicação manuscrita na era da impressão. É exatamente uma tal reorganização da cultura escrita que a revolução digital requer, e pode-se supor que, como no passado, escritos serão redistribuídos entre os velhos e os novos suportes que permitam sua inscrição, sua publicação e sua transmissão.

Essa coexistência do passado com o presente é de fácil identificação, quando falamos

do livro impresso e do eletrônico. O livro eletrônico herda as estruturas básicas do livro tradicional, como ocorreu também com o livro impresso em relação ao manuscrito. As inovações que cada nova invenção trouxe é que modificaram, tanto o produto como a relação do leitor com a informação contida nele. Ribeiro (2017, p. 122), nos confirma isso dizendo que

A materialidade dos livros traz implicações não apenas para sua própria forma de existir – em papel, tal ou qual, com lombada, orelhas, capas, ou digital, mostrado em um equipamento de dimensão X ou Y, tal ou qual capacidade de memória ou processamento, e assim... –, mas para nossa existência humana, profissional, social.

Chartier (2014, p. 122), nos esclarece que “um dos primeiros poderes da impressão foi fortalecer a escrita à mão e criar novos usos para ela”, devido à proliferação de variados objetos impressos, fato que tornou mais necessário à população saber ler e escrever. A invenção de Gutenberg, em lugar de promover o desaparecimento dos manuscritos, propagou hábitos antigos que fortaleceram, também, o uso dos novos produtos impressos para uma parcela maior da população.

Se pararmos para observar, a chegada do livro eletrônico também promoveu algo semelhante no tocante à leitura, pois muitos leitores, devido a difusão maior dos livros eletrônicos, começaram a ter acesso a estes livros com mais facilidade. O que acontecia era que, muitas vezes, os leitores utilizavam a versão digital como uma espécie de “prova” para a compra do livro impresso. Um fato que ilustra o que relatamos, quando o livro eletrônico chegou ao Brasil e as vendas dos livros impressos continuaram dentro da normalidade. Em 2016, segundo análise de Marcos da Veiga Pereira, presidente do Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL),

Houve um receio grande de que o e-book seria corrosivo à indústria de livros, por um problema de preços, sobretudo. Hoje, porém, descartamos totalmente esse risco. Mesmo tantos anos depois de lançados, os e-books não passam de 3% do mercado de livros nacional. Definitivamente, não representa um risco. Ele é complementar à leitura tradicional (SCRIVANO, 2016, p. 1).

Em relação aos contrapontos do livro eletrônico, dentre as queixas dos usuários se destacam: o cansaço na hora da leitura na tela, o fato do uso ser condicionado a eletricidade, a aquisição que não permite o empréstimo ou a venda do produto e a distração no momento da leitura promovida pela internet.

A experiência de leitura através das telas de computadores, *tablets* e aparelhos celulares é cansativa para olhos, por causa da claridade que emana desses dispositivos eletrônicos. A luminosidade artificial não permite ao leitor uma leitura prolongada, por mais

que alguns modelos destes eletrônicos ofereçam a possibilidade de controle do brilho. Este incômodo é diminuído quando a visualização ocorre nos *e-readers*. Os aparelhos eletrônicos de modelos mais básicos, portanto, os mais baratos, possuem uma tecnologia que oferece ao leitor a mesma sensação de ler um livro como se fosse em papel, pois a tela não oferece reflexo e luminosidade mesmo quando exposto a luz do sol. Existem versões de *e-readers* que possuem luminosidade embutida na tela, mas a claridade é direcionada somente para o tela e não incide diretamente aos olhos. Além, de possibilitar o controle dessa luminosidade de acordo com a necessidade do leitor.

O fato da leitura dos livros eletrônicos ser condicionada aos dispositivos eletrônicos e os mesmos dependerem de uma bateria carregada, podendo sua leitura ser interrompida por uma queda de energia elétrica, por exemplo, traz certo incômodo e descrédito do leitor a essa novidade. Na tentativa em resolver o problema, os *e-readers*, diferentemente dos computadores, *tablets* e *smartphones*, foram produzidos com uma durabilidade de bateria bem maior que o habitual (chegando a durar um mês) por seu uso ser exclusivo para leitura. Vale ressaltar, que existem modelos de *e-readers* que oferecem a possibilidade de conexão à rede *wi-fi*, porém tal serviço só permite acesso à plataforma de aquisição de livros da empresa desenvolvedora do aparelho, e isto não faz com que ocorra um desgaste maior da bateria.

A forma de aquisição dos livros eletrônicos trouxe problemas relacionados à posse do documento. Ao comprar o livro eletrônico, a pessoa é impossibilitada de emprestá-lo a outra, como comumente se fazia com o livro impresso, a não ser que a pessoa empreste também o dispositivo eletrônico. No caso de um *download* de uma obra em arquivo no formato PDF, essa troca pode ser facilitada por meio de transferência de arquivos através de *pendrives* e tecnologias afins. Contudo, mesmo assim, ficam restringidos pela capacidade do dispositivo ler ou não determinados tipos de formatos dos arquivos eletrônicos.

Quando a utilização dos livros eletrônicos são realizadas em dispositivos que possuem outras funcionalidades, além da leitura de obras, tais como em *tablets* e *smartphones* por exemplo, que possuem acesso à internet, os leitores se sentem prejudicados por conta da distração que a internet promove por meio da possibilidade do usuário poder acessar do mesmo dispositivo eletrônico de leitura que está fazendo uso outras funcionalidades do aparelhos, como aplicativos de mensagens, e-mails e redes sociais. Deste modo, os leitores não conseguem ter um foco nas leituras quando realizam esta atividade nestes dispositivos eletrônicos devido essas distrações tirarem a concentração ocasionando uma leitura não produtiva.

A aquisição dos livros eletrônicos por parte de instituições de ensino que querem compor seus acervos, também com este tipo de livro, encontra alguns problemas tanto na esfera pública quanto na privada. Os prestadores dessas bibliotecas virtuais são em sua grande maioria conglomerados de grandes editoras, que se uniram para ofertar uma enorme quantidade de títulos abarcando muitas áreas do conhecimento em seus acervos virtuais. Atualmente, o que mais se observa nos modelos de negócio existentes são os que não fazem do contratante o dono daquelas obras ofertadas e, sim, meros receptores daquele serviço prestado. Dessa forma, ao fim de um contrato, por exemplo, as instituições não ficam proprietárias de nenhuma obra contida nas bibliotecas virtuais.

Segundo Serra (2014, p. 55), “ao analisar as possibilidades de aquisição e acesso, observamos que algumas editoras impõem os modelos existentes, oferecendo pouco ou nenhum espaço para negociação, muitas vezes valendo-se do uso de plataformas proprietárias”. Até existem modelos de negócios diferentes como, por exemplo, a compra de obras individualizadas e que sejam, posteriormente, de propriedade das instituições que adquirem, porém o serviço se torna muito mais caro que os pacotes oferecidos pelas editoras. Para os bibliotecários que lidam diretamente com os acervos, restou o desafio de trabalhar com a perspectiva de acervos híbridos, compostos tanto por livros impressos como por eletrônicos. Assim, como ofertar as possibilidades de acesso a esses novos materiais e promover o uso, de forma que eles sejam aceitos da mesma forma que os livros tradicionais. Dessa forma, as bibliotecas de um modo geral, depois do aparecimento do livro eletrônico, sofreram uma certa pressão para acompanhar a modernidade e começar a ofertar suas obras também na versão eletrônica.

Além das instituições que contratam essas bibliotecas virtuais, os usuários que fazem uso delas também tecem algumas reclamações. O fato dos usuários não poderem realizar *download* das obras é um grande entrave, pois os mesmos já estão acostumados a fazer isso na internet. Outra queixa é o fato das obras só poderem ser visualizadas nas plataformas proprietárias das bibliotecas virtuais e, caso queiram ter o direito a impressão de parte do material (respeitando a Lei dos Direitos Autorais), o usuário terá que arcar financeiramente com os custos da impressão em papel. E, ainda pela permissão ao direito a esse serviço, podendo ter esse valor variado de acordo com a quantidade de páginas que ele deseja imprimir.

Mesmo diante dessas insatisfações dos usuários de livros eletrônicos, Koyama (2016, p. 75) nos relata que os arquivos e centros de documentação, no Brasil e no exterior, estão aplicando recursos financeiros e esforços significativos para a digitalização e publicações on-

line de seus acervos. Os maiores acessos a esses documentos são oriundos das comunidades de ensino, tanto de universidades quanto as instituições de nível médio e fundamental.

Uma queixa comum do usuário, que não tem acesso a essas bibliotecas virtuais, mas faz uso dos livros eletrônicos por meio da aquisição individual nos sites de venda, é em relação ao preço cobrado pelas obras que ainda não é muito atrativo. Principalmente, quando se trata de títulos de qualidade e comprovadamente reconhecidos pelo público e pelo mercado. Na maioria das vezes, o preço dos livros eletrônicos é realmente menor, mas não chega a ter um desconto muito grande em relação aos da versão impressa. E o consumidor está atento a isso, por saber que os custos das editoras na publicação de obras virtuais são bem menores do que os gastos com a produção dos livros impressos. Devido a isso, ele quer ver refletida essa economia das empresas no valor cobrado por elas nas publicações digitais.

No tocante às leis, os livros eletrônicos também são motivos de polêmicas em dois pontos: imunidade tributária e direito autoral. No mundo do comércio eletrônico como um todo, a tributação que incide sobre os produtos digitais trazem à tona a discussão sobre se eles devem ser tributados, tal qual os produtos físicos que são semelhantes. De acordo com Markus (2017, p. 1), a tributação que diz respeito aos livros digitais ainda instaura dúvidas relacionadas a sua imunidade tributária nos autores, vendedores e até mesmo aos revendedores. Para deixar mais claro, a imunidade traz aos livros eletrônicos a possibilidade de não serem abrangidos pelo pagamento de impostos, e isto inclui, também, a não incidência desses impostos nos dispositivos de leitura específicos deste tipo de livro.

Os comerciantes de livros eletrônicos a muito tempo demandavam essa imunidade, que também é conseguida pela cadeia do livro impresso. O desejo dos empresários nessa imunidade, era em função do preço a ser cobrado aos livros eletrônicos que passaria a figurar com valores realmente mais baixos que os da versão impressa. Outro ponto bastante discutido é a questão do direito autoral, que chegou com bastante força, principalmente, a partir do avanço da internet e das novas tecnologias. As mudanças que os livros eletrônicos trouxeram foram significativas, contudo elas não tiveram o acompanhamento da legislação. Segundo Bloemsma (2013, p. 7), isto

Provocou o aumento de uma ilegalidade generalizada, colocando em xeque a eficácia do marco regulatório vigente. A facilidade com que as informações e as obras literárias são distribuídas, compartilhadas, transmitidas e armazenadas, inclusive por meio da internet, causam inquietações aos aplicadores da lei por perceberem a facilidade de se cometer contrafações, realçando também a obsolescência das leis de proteção ao Direito de Autor.

A Lei nº 9610/98 de Direito Autoral, necessita ser revista para acompanhar as

mudanças que ocorreram no país, pois essa lei foi criada para servir de regulação para o livro impresso e outros materiais como músicas, obras de arte, inventos os mais diversos e etc. Porém, a Lei data de um período em que o Brasil não possuía tantas tecnologias como atualmente. Devido a esta involução da lei, muitos e consistentes questionamentos estão sendo derivados, mas as mudanças requeridas estão esbarrando na morosidade da lei e em propostas que não resolvem como um todo o problema.

Diante do que foi exposto, e trazendo para o leitor um panorama de nosso objeto de pesquisa, passaremos agora a tratar do livro eletrônico e sua contribuição para a educação. Buscaremos compreender a seguir, através da colaboração de vários teóricos, se esse novo material didático auxilia e traz os benefícios esperados para o ensino-aprendizagem em escolas e IES.

### **3 O LIVRO ELETRÔNICO SOB A ÓTICA DO MERCADO E DA EDUCAÇÃO**

Neste capítulo, partiremos a confrontar nosso objeto de pesquisa a partir de duas categorias de análise essenciais: o mercado e a educação. A importância da análise do livro eletrônico, por meio destas categorias, se faz necessário por identificarmos que para compreender a intencionalidade da inclusão desse livro, na política pública de avaliação do SINAES, precisamos conhecer o que estava acontecendo com o mercado dos livros eletrônicos no Brasil. E, também, como estava se dando o uso desses livros eletrônicos nas IES por professores e alunos.

Portanto, nos propomos a investigar a entrada do livro eletrônico no mercado editorial brasileiro, acompanhando seu desenvolvimento e aceitação desde o seu aparecimento nos

anos 2000 até a atualidade. Na outra seção, fazemos um levantamento de pesquisas brasileiras que investigam o uso desse novo recurso didático nas IES, com o intuito de entendermos como foi se desenvolvendo o uso desse livro pelas comunidades acadêmicas.

### **3.1 O mercado dos livros eletrônicos**

O rápido desenvolvimento dos meios de comunicação de massas (rádio, cinema e televisão) promoveu uma radical transformação no mercado editorial. Nesse processo, o livro, particularmente, sofreu um gradativo declínio como repositório privilegiado do conhecimento ou do entretenimento. Apesar de todas as agruras desse processo, o livro adaptou-se aos novos tempos, uma vez que vários filmes de sucesso eram baseados em obras literárias, o que aumentaram suas vendas após a circulação filmográfica.

Os meios de comunicação, neste sentido, passaram a ser parceiros importantes na divulgação de autores de diversos gêneros, aumentando a venda de títulos bibliográficos. Mas, isto foi apenas o começo. O surgimento da computação eletrônica e o posterior do desenvolvimento das telecomunicações integrado-se a ela, desferiram um novo golpe ao mundo do livro. O surgimento da internet - com todo seu potencial de convergência das mídias e sua capacidade onipresente de distribuir conteúdo, somada a sua vocação por não respeitar direitos autorais -, criou um panorama propício à disseminação de conhecimento. Acrescentando a tudo isso, ainda surge a versão eletrônica do livro impresso, os livros eletrônicos, e isso fez com que o mercado editorial procurasse meios de se reinventar para poder se adaptar a nova era digital que se apresentava.

Vale ressaltar, que o livro não foi o único a se reinventar nesse mundo digital em razão das novas tecnologias e da internet. Essas novidades ocasionaram, e ainda causam, muitas mudanças em quase tudo que se possa imaginar. O mercado fonográfico, por exemplo, foi um dos primeiros a serem afetados por essa onda tecnológica, que praticamente aniquilou as formas anteriores de se consumir música e necessitou reinventar os seus modelos de negócio para ainda estar na ativa dentro do mercado.

O mercado editorial não levou como exemplo a forma que o mercado fonográfico foi se utilizando, para conseguir acompanhar as mudanças. Com isso, ele partiu para uma posição conservadora, tentando resistir às mudanças e retardando a entrada na revolução tecnológica que já se avistava. Assim, ressaltamos que, com o livro, as mudanças foram mais radicais se levarmos em consideração que com a música o ouvinte continuava a escutá-la com qualidade

em um arquivo MP3<sup>3</sup>. Enquanto que com relação aos livros, a tela da maioria dos equipamentos usados para a leitura traz uma experiência de desconforto para a visão.

Procópio (2013, não paginado<sup>4</sup>), nos relata que essa reinvenção do livro ocorreu devido aquele “pacífico comprador de livros dos anos 1980”, que já não existe mais. O leitor consumidor atualmente, tem um perfil bem mais dinâmico, pois está com os olhos cada vez mais voltados para uma tela. E isto, interfere no modo como as pessoas estão consumindo e acessando os livros no mundo inteiro. Sabendo disto, o mercado editorial atentou-se a essas mudanças para conseguir seguir a mesma evolução.

O autor nos fala que o mercado ficou estável até meados de 1990. Mas, com o “estouro da bolha da internet, tecnologias de informação e comunicação, e mais tarde, mídias digitais e sociais”, um novo modo de operação nos negócios editoriais tiveram que avançar. Assim, “o mercado foi obrigado a reinventar o livro porque o mercado em si passou por uma reinvenção. E um dos maiores desafios do mercado era criar algo inusitado, sem perder o que já existia” para atender a esse novo leitor consumidor da era digital.

A seguir, descrevemos um breve panorama do mercado editorial dos livros eletrônicos no mundo e depois nos deteremos com mais atenção ao mercado no Brasil. Os dados sobre o mercado de livros digitais que apresentamos, são apenas o recorte de um momento que foram coletadas em reportagens, artigos e sites de canais de notícias em geral e especializados. Desta forma, as informações pesquisadas, coletadas e apresentadas foram aglomeradas neste estudo de mercado com o objetivo de tirar delas apenas o essencial. Para que possamos compreender para onde caminhou o mercado, e alinhando esse processo em uma ordem cronológica dos fatos entendendo a sua evolução temporal.

O mercado dos livros eletrônicos no mundo já estava, praticamente, consolidado no ano de 2010 nos países desenvolvidos. Algumas exceções como a China, país considerado ainda em desenvolvimento, também começava a se destacar, chegando a digitalizar até cem mil páginas por dia. Segundo um relatório de 2009 sobre o desenvolvimento do livro eletrônico, 75% da população (79 milhões de chineses) já lia livros eletrônicos (PROCÓPIO, 2013, não paginado).

Em entrevista, Rosely Boschini, presidenta da Câmara Brasileira do Livro (CBL) declarou que "na Europa e nos Estados Unidos, a transição (do livro de papel para o livro

---

<sup>3</sup> A sigla MP3 vem de *MPEG Audio Layer-3*, um formato de arquivo que permite ouvir músicas no computador com ótima qualidade e se destaca como o principal formato de arquivos musicais e áudio em geral.

<sup>4</sup> Citação retirada de um livro eletrônico adquirido na plataforma da Amazon. O “não paginado” irá ocorrer em outras citações mais adiante no texto. Isto ocorre em decorrência de tais livros não conterem paginação numérica e sim posições de andamento da leitura. Essas posições variam de acordo com o tipo de visualização da página que cada leitor configura no dispositivo eletrônico

eletrônico) está em uma etapa bastante avançada” (PINHEIRO, 2010, p. 2). O cenário inicial dos livros eletrônicos nesses países de primeiro mundo foi bem promissor. O vice-presidente da Amazon Kindle, Steve Kessel, ratificou o que foi exposto quando fala que em três anos, do início da venda de livros eletrônicos nesses países, os livros do *Kindle* tornaram-se mais vendidos que os livros impressos, em relação à lista dos 25, 100 e mil livros mais comprados considerando ambas as formas (AMAZON..., 2010, p. 1).

Nos Estados Unidos, uma pesquisa em 2013 da *Pew Research Center* revelou que a adesão digital no país surpreende, pois “há pouco mais de um ano, apenas 16% dos leitores tinham tido contato com livros digitais. Agora essa fatia está em 23%” (COZER, 2013, p. 2). Esse quadro positivo norte-americano ocorria desde 2007 e foi impulsionado pela chegada de empresas estrangeiras, para competir com a Amazon. E, dessa forma, ampliou o acervo de livros eletrônicos à disposição e os aparelhos de leitura, que chegaram a preços mais razoáveis. Aliado a essa questão do investimento das empresas no livro eletrônico, esses países mais desenvolvidos já possuíam infraestruturas mais adequadas para receber a nova tecnologia. Como exemplo, podemos citar a internet de boa qualidade que davam suporte ao bom funcionamento desses livros e *e-readers* que chegaram a seus países.

Uma pesquisa feita também em 2013, pela publicação especializada *Journal Library*, indicou que os livros eletrônicos já estavam presentes em 95% das escolas públicas dos Estados Unidos (LIVROS..., 2014). Isto nos revela que não só a iniciativa privada estava investindo na popularidade dos livros eletrônicos, mas o governo também investiu no fortalecimento do uso dos livros digitais inserindo-os na política de distribuição de livros didáticos. O governo e o mercado editorial acreditavam, ao vislumbrar essa era digital, que o livro não poderia ficar preso à uma mídia impressa devido ao aparecimento de diversas outras mídias, suportes e dispositivos que a tecnologia estava produzindo. Além disso, as novas mídias davam margem ao uso dos livros também para as novas possibilidades eletrônicas.

Neste contexto, mesmo com as grandes empresas fazendo propaganda de que a venda dos livros eletrônicos estava superando a de livros em papel em diversos países, Cozer (2013, p. 3) nos alerta que isso não significava que o livro eletrônico já havia assumido o controle do mercado. Nos Estados Unidos, em relação aos dispositivos eletrônicos de leitura exclusivos, por exemplo, “só um em cada quatro leitores americanos já experimentaram um *Kindle*, um *Kobo* ou qualquer outro leitor”.

Para Procópio (2013, não paginado), uma das principais causas do não firmamento do livro eletrônico no mercado ocorria porque esse livro, “que deveria estar livre das amarras de um mercado antes retrógrado, estava entrando em um novo ciclo vicioso que poderia talvez

prendê-lo a plataformas ligadas aos interesses meramente mercantis de empresas globais”. O autor acredita que depois do poder de libertação da internet - que provocou uma revolução histórica no mercado editorial mundial fazendo este “perder toda a sua hegemonia sobre o processo de publicação e exploração comercial dos livros” -, o livro não poderia mais estar preso a um novo monopólio.

Nos dias atuais, a cadeia produtiva do livro mudou quase que radicalmente depois da internet, podendo agora ter início no autor e ir diretamente para a publicação por vias digitais, devido as facilidades que a rede mundial e o avanço das tecnologias permitem. Procópio (2013, não paginado), acredita na tese de que os livros eletrônicos deveriam ser criados em códigos abertos (como o *Android* ou *Linux*) em busca de um “equipamento único e padrão a todos os consumidores, como ocorre com o livro em *hardware* papel”. Essa proposta possibilitava conseguir uma maior popularidade longe de conteúdos que só podem ser lidos em eletrônicos particulares de empresas, que dificulta o uso desses livros em outros dispositivos que não sejam os produzidos por esses gigantes do mercado. Mas, essa ideia dos livros digitais serem criados em códigos livres vai totalmente de encontro aos interesses das grandes empresas de tecnologia, que lideram a produção e as vendas desse tipo de livro em todo o mundo. Os livros eletrônicos, criados em código fechado, permitem que essas empresas também cresçam nas vendas dos dispositivos de leitura eletrônicos exclusivos que eles próprios produzem.

Enquanto isso, o mercado de livros eletrônicos no Brasil era praticamente embrionário, se comparado ao que já estava acontecendo nos países desenvolvidos na primeira década do século XXI, mesmo sabendo que vivemos em épocas de economias globalmente interligadas, outros fatores que não só os econômicos destacam diferenças entre as duas realidades. De acordo com Procópio (2013, não paginado), muitas editoras brasileiras subestimaram o poder catalisador da internet nos novos tempos e optaram por ignorar o livro eletrônico no início dos anos 2000, período em que os países desenvolvidos já começavam a deslanchar no setor e como resultado disso muitas fecharam as portas. Procópio (2013, não paginado), nos traz dados que exemplificam bem as mudanças no setor editorial quando diz que “no período da transição do impresso para o digital existiam no Brasil, aproximadamente, dez mil gráficas. Contudo, esse número já havia sido bem maior, chegando a quase o dobro”.

Passada a primeira década do século, no Brasil já se tinha *tablets* e *smartphones* à venda que serviam também para a leitura dos livros eletrônicos, mas os aparelhos desenvolvidos exclusivamente para a leitura deles só era possível através do *Ipad* da Apple,

que alcançava preços muitos altos. Segundo Cozer (2013, p. 1), “o Brasil já tinha suas próprias lojas de livros digitais desde o final de 2009”, mas, dois agravantes impediam de certa forma o avanço dos livros eletrônicos em nosso país: existiam poucos títulos em língua portuguesa e os dispositivos específicos de leitura à venda eram muito caros, pois eram trazidos de fora para serem vendidos aqui.

Essa pouca existência de títulos em língua portuguesa fazia com que os preços praticados na comercialização ainda fossem bem elevados. Segundo Xavier (2010, p. 2), a variante da quantidade de títulos em português era o motivo do mercado não investir ainda em dispositivos. A autora acrescenta que no país se comercializava, na época, pouco mais de mil títulos nacionais em contrapartida com os títulos estrangeiros, que já ultrapassavam 100 mil unidades. Para ilustrar esse dado, o número de livros lançados e vendidos em formato digital em 2009 foi tão irrelevante que nem constou no levantamento de uma pesquisa da CBL (2010), produzida pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE) sobre produção e venda do setor editorial brasileiro no ano de 2009.

Este panorama começou a se transformar em dezembro de 2012, segundo Cozer (2013, p. 1) “num intervalo de menos de 24 horas, estrearam a *Amazon* brasileira (trazendo junto seu leitor eletrônico, o *Kindle*), a canadense *Kobo* (rival da *Amazon*) e a loja de livros digitais do *Google*”. Tais empresas vieram para apostar muito no nicho dos livros eletrônicos no país, mesmo sabendo que “o mercado editorial brasileiro (...) é considerado pequeno se compararmos e indexarmos o consumo de livros por renda per capita e número de habitantes” (PROCÓPIO, 2013, não paginado). Mas, talvez, essas empresas se destinaram a aportar em nosso país por conta da estimativa de mais de 80 milhões de leitores no país, divulgada em 2012 pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4 (FAILLA, 2016). Enfim, o que sabemos é que a chegada dessas grandes empresas multinacionais trouxe impactos que mudaram os papéis e perspectivas de autores, editores, mercado e leitores em relação aos livros eletrônicos.

O novo cenário trazia mudanças significativas, que impactariam diretamente no modo como os brasileiros encarariam a novidade dos livros eletrônicos. No caso dos dispositivos de leitura *Kindle* e *Kobo*, eles chegaram ao país com preços bem mais baratos do que o *Ipad* que era o aparelho mais popular comercializado no país para a leitura dos livros eletrônicos. A produção e distribuição de livros eletrônicos começaram a aumentar, substancialmente, depois da chegada dessas grandes empresas que investiram nesse nicho de mercado no país, Cozer (2013, p. 2), nos afirma que “as editoras nacionais passaram a digitalizar em massa seus catálogos” saindo do patamar de 6 mil livros digitais em português em 2012 para 15 mil em

2013. Esse aumento expressivo, “coloca o Brasil em 10º lugar entre os maiores catálogos de livros digitais do mundo” (E-BOOKS..., 2013, p. 1).

Esse avanço se dava em razão dos excelentes indícios do mercado dos livros eletrônicos, que eram apontados por pesquisas tanto nacionais como internacionais. Assim, começaram a ser criados consórcios de grandes editoras atuantes no país para a produção e distribuição dos livros eletrônicos (OSCAR, 2010, p. 1). Outro fator preponderante, para a inserção do uso dos livros eletrônicos no cotidiano do brasileiro, foi a difusão da internet que nesse período já chegava a quase metade da população, fazendo dele um consumidor cada vez mais apto a comprar bens e produtos culturais. Segundo o Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística (IBOPE), uma pesquisa mostrou que o Brasil possuía 94,2 milhões de usuários com acesso à internet no final de 2012, incluindo crianças e adolescentes com acesso em suas residências (ACESSO..., 2012).

Com o aumento destes incrementos em prol da popularização dos livros eletrônicos no Brasil, o cenário de distanciamento dos leitores a essa novidade no mundo da leitura foi mudando. Segundo a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 3, ano 2012, realizada pelo Instituto Pró-Livro (IPL), 54% dos brasileiros afirmaram que gostaram muito do contato com o livro eletrônico, enquanto 48% já sinalizavam que pretendiam usufruir da tecnologia futuramente (FAILLA, 2012, p. 34). O aumento acelerado no consumo de novos suportes como *tablets* e *smartphones* no país, que já eram considerados como meios alternativos a circulação, compra, venda, consumo e leitura dos livros, ajudaram no avanço da popularização desses livros eletrônicos.

Segundo Procópio (2013, não paginado), “no final de 2012, a venda de *tablets* havia crescido 127% e transformado o Brasil no décimo maior mercado do mundo no consumo desse tipo de produto. Segundo o International Data Corporation (IDC), agência que realiza pesquisas de mercado, as vendas de *smartphones* subiram 65% naquele ano”. Esse crescimento da compra de dispositivos móveis e portáteis fez o mercado de livros digitais no país ser promissor. Ainda de acordo com Procópio (2013, não paginado), “esse novo cenário de equipamentos móveis conectados à internet possibilitou a demanda pelo consumo de produtos digitais, incluindo os livros”. E, é nesse crescimento exacerbado de venda desses *tablets*, *smartphones* e *ultrabooks* que os *e-readers* tentam sobreviver quando o assunto é leitura de livros eletrônicos, mesmo com as vantagens que os dispositivos exclusivos para a atividade de leitura trazem consigo como diferencial.

Neste sentido, Procópio (2013, não paginado) acrescenta que hoje os hardwares ou suportes de leitura mais populares “são os *tablets* e os *smartphones*, seguidos pelos

*notebooks, netbooks, ultrabooks* e, por último, *e-readers*". Esses aparelhos ganham popularidade em relação aos equipamentos próprios para a leitura, principalmente por eles serem multifuncionais. O autor nos fala que o fato dos livros poderem ser acessados, consumidos e lidos por intermédio desses equipamentos móveis de uso mais generalizado se tornou uma tendência mundial, e anda provocou a queda da produção de equipamentos voltados especificamente ao consumo de livros digitais em vários países.

Ainda assim, a entrada dos livros eletrônicos no país se dava de forma discreta. A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 3, do IPL, apontou, ainda, que existiam somente 7% de adeptos dessa nova tecnologia, apesar da intenção de muitas pessoas em conhecer e fazer o uso dos livros eletrônicos e de seus dispositivos de leitura (FAILLA, 2012, p. 34). Podemos destacar alguns pontos que retardam o desenvolvimento do mercado brasileiro de livros eletrônicos. Tanto os *e-readers* quanto os livros eletrônicos tinham um custo bem distante do que os leitores esperavam e longe da realidade de consumo brasileira. "A promessa dos varejistas era de que os *e-books* custariam de 20% a 30% menos do que os livros impressos" (LIVROS..., 2010, p. 9). Mesmo com esses descontos aplicados no valor final dos livros eletrônicos, os leitores percebiam que estes livros ainda chegavam aos consumidores com preços elevados por saberem que as editoras não tinham os mesmos gastos na produção e distribuição desse tipo de livro em comparação os custos que estas editoras tinham com os livros físicos. Para complementar essa insatisfação dos consumidores, os valores dos dispositivos eletrônicos utilizados para o uso desses livros também desestimulava as pessoas que tinham a intenção de se aventurar nessa nova prática de leitura na tela de um computador, *tablet* ou *smartphone* ou, ainda de forma mais adequada, por meio de um leitor digital exclusivo para esta atividade.

A então presidenta da Câmara Brasileira do Livro (CBL), Karine Pansa, declarou que além desses fatores já citados, a má qualidade da internet em banda larga e o alto preço dos tablets são os principais problemas, que dificultam o acesso dos leitores aos livros digitais no país e são grandes empecilhos para a popularização inicial (KONCHINSKI, 2011, p. 1). Para além de serviços de qualidade no acesso à internet, Procópio (2013, não paginado) destaca que "para que exista consumo, acesso e leitura dos livros digitais é necessário haver base instalada de hardwares ou suportes de leitura, (...) e, principalmente, conteúdo dos livros digitais". A popularização almejada só será alcançada quando todos esses entraves forem vencidos e, assim, a produção, distribuição e a venda dos livros eletrônicos no país possam crescer e não passe de aposta para o mercado.

Além da superação desses entraves, ditos anteriormente, um dos passos a serem dados

para que os livros eletrônicos atingissem a popularidade, era ter com o apoio do Governo, como acontecia nos países desenvolvidos. E, assim, também aconteceu no Brasil. Uma ação governamental que merece destaque, pois impulsionou o consumo de produtos culturais de um modo geral no país (inclusive o consumo de livros), foi a criação do Programa de Cultura do Trabalhador destinado a fornecer aos trabalhadores meios para o exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura. Dentro desse programa foi criado o Vale-Cultura, sancionado pela presidente Dilma Rousseff no final de 2012, destinado ao trabalhador para que este tivesse mais condições de acesso e fruição a produtos e serviços culturais.

A nova lei concedia R\$50,00 por mês a trabalhadores contratados em regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), que recebiam até cinco salários-mínimos. A adesão ao programa não era obrigatória aos empregadores, sendo que o sujeito que adere recebe descontos na cobrança de alguns impostos. Consultamos um empresário do ramo da construção civil a respeito do programa e ele nos informou que a adesão não é vantajosa, pelo fato dos custos com o Vale-Cultura serem superiores aos descontos de impostos praticados pelo governo.

Outra ação do governo no mesmo período, foi a distribuição de *tablets* aos professores do ensino médio. Isto ocorreu através do projeto “Educação Digital: política para computadores interativos e *tablets*”. A meta do MEC era distribuir 600 mil *tablets* até o final de 2013 na primeira etapa que iria atender somente os professores (MEC..., 2013, p. 1). Entendemos que essa distribuição de dispositivos eletrônicos é bastante positiva desde que haja um trabalho de planejamento do uso no intuito de se obter uma aprendizagem significativa. A conectividade destes aparelhos, por exemplo, abre possibilidades infinitas de acesso a todo tipo de informação que são difíceis da escola ter o controle sobre isso.

No início de 2012, outra ação governamental que foi promovida indiretamente no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2014 foi o que realmente fez diferença para impulsionar os livros eletrônicos. Esse PNLD exigia das editoras a entrega dos livros em papel e de um CD-ROM (*Compact Disc Read-Only Memory*) com material multimídia complementar. Devido à inviabilidade da produção do CD-ROM no Brasil ter começado a se mostrar inviável, as editoras negociaram com o Ministério a possibilidade de esse material ser disponibilizado on-line. Esse contratempo fez surgir o que chamam de PNLD Digital, em que o Governo Federal, através do PNLD 2015, abriu um edital de seleção para livros didáticos do ensino médio em versão eletrônica (FLORESTA, 2013, p. 1).

Esta ação de incentivo do governo foi o suficiente para despertar o mercado. Diante desses incentivos governamentais citados, as editoras começaram a correr contra o tempo,

para disponibilizar livros na forma eletrônica. Observa-se que a grande maioria dos títulos não eram obras nato-digitais, pois elas já existiam em forma impressa e foram transformados em formato digital. Após o lançamento desse edital do PNLD 2015, o governo se viu com esse problema das editoras, mas também teve que se apressar para habilitar as escolas públicas a receberem estas novas tecnologias, já que a falta de estrutura física e de qualificação dos profissionais para o bom funcionamento do projeto era um problema muito sério (FLORESTA, 2013, p. 1). Sabemos que a realidade de muitas dessas escolas é precária, chegando a nem possuir tomadas suficientes para serem ligados os computadores e esses, na maioria das vezes, são escassos se comparado a quantidade de alunos, que fariam uso deles para a leitura desse conteúdo digital.

Com isso, o objetivo do MEC com a inclusão do livro eletrônico era implementar as novas tecnologias na rede pública de ensino de forma gradual. Assim, como também fizeram os norte-americanos, como forma de popularizar o uso dessas tecnologias mais rapidamente. Segundo Danuta (2014, p. 1), a estimativa do diretor de Ações Educacionais do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Rafael Torino, era de que todos os livros das escolas públicas teriam uma versão digital a partir de 2017.

Dessa forma, com a inserção do livro eletrônico no ensino público, segundo a CBL (2015, p. 3), em pesquisa intitulada Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro (ano base 2014), o setor de livros eletrônicos cresceu nada menos do que 225% entre 2012 e 2013. O documento, diz que o governo foi o maior responsável por esse crescimento, pois ele foi o principal comprador dessas editoras e, em 2013, foi responsável pela aquisição de 76,5% dos livros didáticos vendidos no país. Nesse mesmo ano, considerado o ano digital no Brasil devido à entrada das grandes multinacionais no país, Carrenho (2014, p. 242) explica que o crescimento da venda de livros no formato digital chegou a 2,5 milhões, o que representa 2,5%. Fazendo um comparativo com o período semelhante nos EUA, quando iniciou a comercialização do *Kindle* da Amazon por lá, os livros eletrônicos responderam por 1,19%. Tais números correspondem somente a livros de interesse geral, excetuando-se os didáticos, técnicos, infantis e universitários.

Ainda assim, tais dados mostram o quanto o mercado dos livros eletrônicos no Brasil estava se tornando promissor. Carrenho (2014), projetou que em 2015 a indústria terminaria com 6 a 8% de vendas de livros em formato digital, sedimentando de vez esse mercado digital no país. Essa projeção de crescimento realmente aconteceu. Para se ter uma ideia, de acordo com Payão (2016, p. 1), em 2010 o Brasil vendeu 1,7 milhões de reais e em 2014, essa quantia pulou para 8,7 milhões batendo o recorde de 2015 quando alcançou 9,6 milhões de

vendas.

Até 2015, como podemos constatar, o crescimento exponencial ainda vinha acontecendo, mas a partir daí sofreu uma diminuição. Numa projeção para o ano de 2020, tem-se uma previsão de venda de 3,9 milhões no Brasil, representando menos da metade do que se vendeu em 2015. Acredita-se que essa caída reflete a tendência mundial de estagnação no mercado digital de livros, ocasionado pelo aumento dos preços dos livros e do não barateamento dos equipamentos para leitura dos livros. Esses altos preços, ainda praticados no Brasil, são em razão dos impostos que esses aparelhos trazem embutidos em seu valor final. De acordo com Procópio (2013, não paginado), “no Brasil, a taxa de importação para aparelhos eletrônicos chega até a 60%. E, mesmo quando os aparelhos são fabricados ou montados no Brasil há impostos sobre os componentes, que acabam encarecendo os aparelhos para o público final”.

Segundo Cunha (2016, p. 1), outro fator que leva essa retração no mercado “deriva, em parte, das disputas entre as editoras e o gigante de vendas *on-line* Amazon”. De acordo com a Association of American Publishers, “a época de ouro dos *e-books* já passou” e a tendência é que a queda nas vendas continue. No cenário mundial, “os números mostram que as vendas de *e-books* caíram 11% nos primeiros nove meses de 2015, nos Estados Unidos, quando comparadas com o mesmo período em 2014” (PAYÃO, 2016, p. 1).

Esse cenário mundial, de declínio nas vendas, chegou também no Brasil muito decorrente do desconhecimento da existência dos livros eletrônicos, da dificuldade de ler estes livros nas telas dos computadores, *tablets* e *smartphones* e, sobretudo, da falta do uso de dispositivos específicos para leitura por muitos brasileiros. Tomando como exemplo as bibliotecas, lugares que poderiam ser os maiores promotores do uso desses livros eletrônicos, esses ainda não estão presentes de forma significativa. De acordo com Serra (2014, p. 160), as instituições de ensino públicas e privadas até já oferecem livros eletrônicos licenciados, mas as barreiras já conhecidas e citadas aqui, tais como número baixo de livros em português, poucos fornecedores, dispositivos de leitura e livros eletrônicos, ainda são caros e o desconhecimento da possibilidade de utilização desses livros dificultam a inclusão do livro eletrônico no cotidiano do brasileiro.

A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4, divulgada em 2016, aponta que “59% dos entrevistados nunca tinham ouvido falar em *e-book*”. E, mostrou ainda, “que apenas 4% das pessoas que já leram um livro eletrônico o fizeram num aparelho dedicado, os chamados *e-readers*. A maioria dos consumidores de livro eletrônico utiliza para fazer as leituras, os aparelhos celulares ou *smartphones* (56%), computador (49%) ou *tablet* (18%)”. O que mais

se lê de forma digital são os livros de literatura (47%), em detrimento dos livros técnicos ou científicos (33%) e dos didáticos (21%) (FAILLA, 2016, p. 261).

Devido a estagnação do mercado e de dados de pesquisas como essa é que a indústria brasileira de impressão de livros já não teme, que a leitura digital obtenha grande parte de seus consumidores. Mesmo assim, as vendas eletrônicas ainda crescem, todavia perderam o fôlego inicial como aconteceu no resto do mundo. Segundo o presidente do Sindicato Nacional de Editores de Livros (SNEL), Marcos da Veiga Pereira, “o Brasil tem um crescimento que já alcançou 30% há alguns anos, depois ficou em 20%, caiu para 12%” (CUNHA, 2016, p. 1). Esse cenário de declínio, fez com que as editoras revissem suas estratégias, pois segundo a SNEL, os livros eletrônicos representavam em 2016 somente 3% do total de livros vendidos no Brasil.

De acordo com a CBL (2017, p. 2), no Censo do Livro Digital - ano base 2016 - esse percentual já caiu pra 1%. Vale ressaltar, que esses números não levam em consideração vendas ao governo, apenas ao mercado. Outro dado importante desta pesquisa é que se investigou “794 editoras no país e, dessas, apenas 294 produzem e comercializam livros digitais (37%)”. Corroborando ao que foi dito, o diretor Thiago Oliveira, da Livraria Cultura diz que: “há dois anos não há crescimento nas vendas nem de *e-reader* nem de *e-book*” (SCRIVANO, 2016, p. 2). Mas, segundo o presidente do SNEL, Marcos da Veiga Pereira, o investimento que as editoras brasileiras fizeram nos últimos anos “valeu a pena” (SOBOTA, 2017, p. 1).

Uma boa notícia para o mercado do livro eletrônico, pois causou impacto positivo para o mercado, foi à decisão do Superior Tribunal Federal (STF) em março de 2017, que reconheceu a imunidade tributária dos livros em formato digital e também de seus suportes de utilização exclusivas (o que foi uma novidade, pois antes somente os livros eletrônicos ficavam cobertos por essa isenção). O Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI), o Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) e o Imposto de Importação não poderão mais ser aplicados sobre livros eletrônicos e *e-readers*. Outra mudança importante foi à redução a zero das alíquotas de contribuição para o Programa de Integração Social (PIS), o Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público (PASEP) e da Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (COFINS) incidentes sobre a receita bruta decorrente da venda no mercado interno de livros, que antes valia só para livros impressos (GOMES, 2017, p. 1).

Todas essas mudanças soaram bastante positivas, pois demonstram que a Legislação está se modificando. Além, de acompanhar as evoluções tecnológicas e de mercado, que vão

surgindo muito rapidamente transformando a realidade diária e os modelos de negócio que estão aparecendo.

### **3.2 Livro eletrônico na educação**

A chamada Revolução Tecnológica, principalmente nas últimas duas décadas, transformou a sociedade de um modo muito forte, modificando os seus hábitos e os comportamentos de forma intensa e irreversível. Na reconhecida sociedade da informação e do conhecimento, o contato com os recursos tecnológicos como computadores, *smartphones*, *tablets* e games, por exemplo, faz parte da rotina diária de muitos indivíduos, independente da faixa etária em que estejam incluídos. A geração de pessoas que nasceu no período desse novo tipo de sociedade é reconhecida como “nativos digitais”, por terem crescido com esse aparato tecnológico já consolidado nas rotinas diárias dos indivíduos.

Os benefícios dessa revolução tecnológica são imensos e foram fortalecidos pelo advento da internet. A internet trouxe para os países e regiões periféricas a possibilidade de acesso às informações, disponibilizadas na grande rede tal qual como para qualquer outro país bastando ter condições para que haja o acesso à grande rede. O acesso à informação, extrapolou os limites das bibliotecas, que há algumas décadas atrás era quase a única importante fonte de informação e conhecimento. Agora, elas dividem a atenção com a ferramenta de pesquisa *Google*, que lhe abre um mundo de possibilidades extraordinárias. Nas indústrias, a revolução tecnológica promoveu o aumento considerável da produtividade através de máquinas super modernas, bem mais compactas do que as existentes e necessitando cada vez menos de recursos humanos para geri-las. Essas máquinas realizam tarefas que até pouco tempo atrás eram impensáveis ou até impossíveis de se fazer sem os benefícios da tecnologia. A velocidade de informação, a facilidade de locomoção, a comunicação e tantas outras coisas são só algumas das muitas vantagens que a tecnologia proporcionou à sociedade.

Entretanto, a revolução tecnológica também trouxe consigo riscos e perigos que deixaram a sociedade em alerta. A disponibilidade infinita de informações que a internet proporciona dificulta o estímulo ao pensamento crítico, pois muitas das informações pesquisadas já vêm prontas e em pacotes para o uso imediato. A falta de controle das informações, que são veiculadas, nos faz desconfiar da veracidade dos fatos e confiabilidade das fontes. Essas facilidades tecnológicas fizeram surgir o comodismo que nos trouxe prejuízos à saúde física e psíquica. Assim, a tecnologia modificou os laços entre as pessoas, diminuindo a interação pessoal e criando uma dificuldade de relacionamento entre os

indivíduos como nunca antes tinha acontecido.

Como percebemos acima, a revolução tecnológica atingiu a todos de maneira irreversível, e como não poderia acontecer diferente a educação foi bastante afetada por essa onda tecnológica. De acordo com Oliveira (2011, p. 29), “a inquietação sobre o futuro do sistema educacional, com o advento da nova sociedade da informação, levou alguns teóricos a pensar e buscar respostas para as novas formas de ensino e aprendizagem”. O papel do educador de formar cidadãos críticos, reflexivos e criativos, para torná-los indivíduos participantes ativos de uma sociedade para o seu desenvolvimento pessoal e social, atinge um grau de importância ainda maior nessa nova era.

Assim, para atender ao novo perfil dinâmico e conectado do estudante, as instituições de ensino começaram a incluir as novas tecnologias tanto na gestão escolar como também no processo de ensino-aprendizagem, tendo como foco a formação integral do aluno<sup>5</sup>. O efeito que essa inclusão tecnológica acarreta varia muito, pois depende da situação econômica, política e social dos países. Por exemplo, o investimento em tecnologia no campo educacional em países em desenvolvimento, como o Brasil, implica em muitos riscos e desafios. Segundo Werthein (2000, p. 77), identificar o papel que essas novas tecnologias podem desempenhar no processo de desenvolvimento educacional e descobrir a melhor forma de utilizá-las é uma decisão essencial, pois promove uma efetiva aceleração do processo em direção à educação para todos, com qualidade e garantia de diversidade ao longo da vida.

A área educacional precisou seguir os passos dessas transformações ocorridas nas últimas décadas, que exigiam as novas tecnologias nos ambientes escolares. Esses novos comportamentos e hábitos obtidos pela sociedade, e em especial pela comunidade escolar e acadêmica, precisam de uma atenção especial por parte dos educadores, pois a vida cotidiana do indivíduo não anda separada da educação. Essa relação entre as partes têm que existir no processo de ensino-aprendizagem para que não se crie um distanciamento prejudicial.

Oliveira (2011, p. 29), atesta que no intuito de promover o desenvolvimento educacional, as escolas e os professores ficam responsabilizados de viabilizar as oportunidades oriundas dessas inovações tecnológicas. E, dessa forma, incluir os jovens no novo mundo altamente especializado do conhecimento, da comunicação e da inovação, mesmo em que tenha suas contradições.

Hoje em dia já percebemos que os próprios alunos fazem o uso da internet e de outros

---

<sup>5</sup> A formação integral do aluno engloba todos os esforços que a instituição de ensino promove para que sejam trabalhados os aspectos sociais, psicológicos, pedagógicos e afetivos. Trabalha as relações humanas de forma mais ampla, indo além dos aspectos da racionalidade ou cognição, dando relevância às artes em geral, ao desenvolvimento de dimensões afetivas, aos valores e ao bem-estar do indivíduo.

recursos tecnológicos, seja dentro e/ou fora dos ambientes estudantis para auxiliar nas atividades escolares. Por isso, reforçamos que as instituições de ensino precisam de um novo posicionamento perante o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que essa junção entre ensino e tecnologia é uma realidade e se faz necessária. Um dos grandes desafios das instituições de ensino é munir seus espaços de infraestrutura adequada para o bom funcionamento das tecnologias que estão adentrando no âmbito educacional.

Ressaltamos que mesmo sendo necessária essa modernização do ensino, ela é vista ainda com certo receio por alguns profissionais da área educacional. Os desafios oriundos desse maior uso e aceitação das tecnologias no cotidiano do ensino causam muitas incertezas em pleno século XXI. Uma das preocupações existentes, por exemplo, é o uso de computadores, *tablets*, *smartphones* e da própria internet nas aulas. Esses recursos metodológicos causam muitas vezes a distração dos discentes, e a perda do foco no conteúdo apresentado e nas atividades a serem realizadas. Por outro lado, o uso dessas tecnologias permite que sejam realizadas atividades mais dinâmicas, estimulam a curiosidade dos alunos, fortalecendo uma aproximação e uma comunicação docente/discente mais direta e pessoal. Assim, como proporcionam experiências educacionais mais diferenciadas e contextualizadas com o mundo que os cercam. Devido a essas dualidades entre benefícios e problemas gerados pelo uso dessas tecnologias em sala de aula, nos dias atuais, ainda é muito recorrente o uso de recursos tradicionais, que já não tem tanto apelo principalmente para crianças e jovens emergidas nessas vias tecnológicas desde quase o nascimento deles.

Diante do exposto, deduzimos que a utilização da tecnologia pelos educadores têm que se dar de forma estratégica, para que ela funcione como um suporte para o processo de ensino-aprendizagem e não como um fim. Werthein (2000, p. 77), nos coloca que, atualmente, as novas tecnologias de informação e comunicação são instrumentais, que devem ser mobilizados para a educação e a aprendizagem. E, cabe a cada sociedade decidir quais dessas tecnologias educacionais serão mobilizadas para atingir suas metas de desenvolvimento educacional.

Assim, entendemos que para se fazer uso dessas tecnologias em sala de aula, o educador precisa planejar como vai utilizar os recursos para conduzi-los e torná-los grandes aliados no processo educacional. O uso dos recursos tecnológicos não deve ser desvinculado dos conteúdos das disciplinas, das aprendizagens escolares e da realidade do cotidiano do aluno, para que exista uma real contribuição pedagógica na sua utilização. Outro aspecto a ser considerado é a necessidade de qualificação dos profissionais da educação para o uso dessas tecnologias, visto que os aparatos tecnológicos necessitam muitas vezes de habilidades

específicas para que sejam utilizados de forma abrangente e alcançando todas as suas funcionalidades e recursos disponíveis.

### **3.2.1 O uso do livro eletrônico no contexto acadêmico**

Tudo o que foi dito anteriormente, a respeito do efeito da tecnologia na educação, também pode ser notado no nível de educação superior, pois existem algumas particularidades que merecem nossa atenção no uso dessas Tecnologias da Informação e de Comunicação (TICs) em ambientes acadêmicos e científicos. Neste sentido, a compreensão do significado das tecnologias de informação e comunicação para o ensino superior e a formação docente é que nos faz ficar atentos.

Tal atenção se faz necessária para ampliar nossa percepção sobre a importância do uso dessas tecnologias, para a produção do conhecimento e para a aprendizagem por meio de exemplos advindos de áreas diversas. Observamos que a sociedade está “sendo educada por imagens e sons, por programas de televisão, cinema, pelos meios eletrônicos e tantos outros, tornando os meios audiovisuais como um dos protagonistas dos processos culturais e educativos”. E, sabendo disso, as instituições de ensino necessitam pensar sobre tais potencialidades (FANTIN, 2005, p. 1-2). No ensino superior, devido a existir uma liberdade maior na condução desse aprendizado por parte de alunos e professores, usar o potencial das TICs pode vir a tornar-se uma grande vantagem para o processo educacional.

A partir desse processo, o novo papel do docente universitário frente às TICs é o de romper paradigmas, buscando utilizar de novas formas de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar, bem diferentes das já conhecidas e conservadoras práticas ainda muito adotadas. Esses docentes precisam estar cientes de que tanto eles próprios como principalmente os alunos estão inseridos nessa nova tecnologia, parecendo ser um caminho difícil de ser retrocedido. O que lhes resta fazer é buscar não excluir ou tentar conter essas novas tecnologias da sua prática profissional e do aprendizado dos alunos.

Utilizar-se das ferramentas de cálculo e de dicionários de um *smartphone*, ou até do auxílio complementar de um livro eletrônico no processo de construção do conhecimento, por exemplo, deve começar a ser uma ação incorporada na sua prática de sala de aula. Segundo Perrenoud (2000, p. 139), o uso dessas TICs pelos docentes só irão romper com os paradigmas conservadores quando eles se apossarem dessas ferramentas para ir além do uso delas como auxílio ao ensino, como forma de ilustrar apresentações por multimídias.

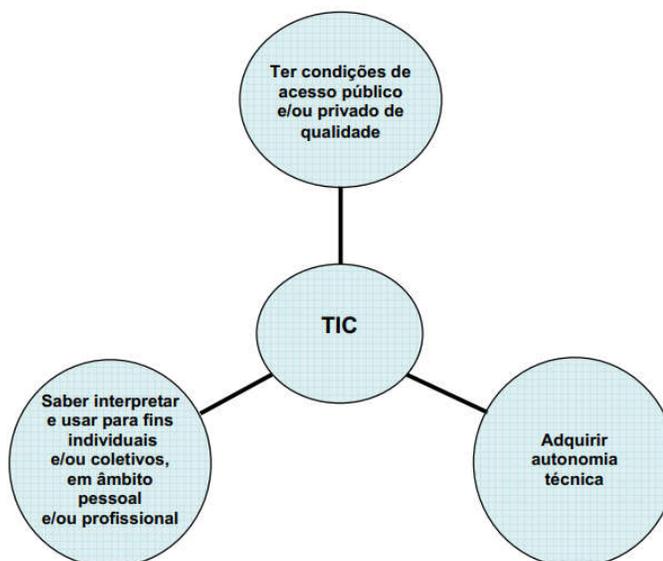
A mudança verdadeira de paradigma tem que estar concentrada na criação, na gestão e

na regulação de situações de aprendizagem. O uso dessas tecnologias, dentro desse viés tradicional de ensino, não traz a garantia da comunicação de duas vias e muito menos de uma participação real do discente nas atividades realizadas. É preciso que o docente esteja ciente de que as mudanças não acontecerão automaticamente, apenas por ele fazer uso dessas tecnologias.

Um bom começo para que ocorram essas transformações no ensino universitário é mudar o modelo de ensino unidirecional. Nesse modelo, o professor é o detentor único da transmissão dos conhecimentos aos demais não havendo uma troca de saberes e experiências com os alunos, para o modelo de educação vivencial e espontânea. Com esse modo vivencial, o professor estimula no aluno seus direitos, deveres e responsabilidades; insere eles nas ações que o levarão ao processo de construção do conhecimento; fortalece o relacionamento entre os alunos e o próprio professor e; oferta atividades que visam a ampliação do autoconhecimento dos discentes. Vale ressaltar, que esta prática de ensino unidirecional adotada, até os dias de hoje, por muitos jovens docentes foi herdada pela experiência que estes novos professores tiveram nos caminhos de sua própria formação na educação primária, secundária e até no ensino superior.

O uso das TICs na educação superior, tem que ir além do consumo das informações transmitidas por essas ferramentas. Bertonecello (2008, p. 149), traz essa discussão dizendo que “sobretudo à prática docente, a inserção e uso das TIC não podem ser observados somente do ponto de vista de sua instrumentalização e da aquisição de recursos e equipamentos”. Dessa forma, professores e alunos têm que fazer uso deles em um sentido multidirecional, que promove a liberdade de produção e veiculação de informações e de conhecimentos construídos por eles. Para que isso venha a ocorrer, os professores precisam estar digitalmente incluídos com essas TICs. Isso significa, conforme explica Bertonecello (2008, p. 64), dizer que necessita-se obter algumas condições principais, tais como mostra a figura a seguir.

#### **Figura 2 - Inclusão digital**



Fonte: Bertonecello (2008, p. 64).

De maneira geral, percebemos que o professor pode utilizar as TICs em sala de aula através de três dimensões primordiais. A primeira dimensão condiz com o uso das TICs para organizar as informações. O docente pode trabalhar no sentido de organizar experiências, projetos e o relato dessas experiências diferentes das do grupo e entrevistas, além, de fazer os alunos terem ciência da existência dessas possibilidades. A segunda dimensão é usar as TICs no auxílio às pesquisas, oferecendo aos alunos os caminhos para se chegar em teses, dissertações e artigos científicos publicados nas principais bases de dados, portais de periódicos e revistas científicas, principalmente, fontes seguras provenientes da internet. O ato de comunicar e publicar na internet é a terceira dimensão. O uso das TICs para esse fim fortalece a divulgação científica para o mundo, quer por meios acadêmicos como revistas especializadas, bases de dados e publicação em eventos ou através de formas mais modernas de comunicação disponíveis, atualmente, como *blogs*, *fotoblogs* e nas redes sociais por meio de vídeos, tutoriais, aulas e apresentações de projetos, por exemplo.

Sabemos que o uso dessas TICs, como uma técnica a mais para ser utilizada em sala de aula, vai resolver de fato todos os problemas pedagógicos que temos de conhecimento, mas o uso dessas ferramentas é para servir como uma contribuição na superação desses entraves. Entendemos que o sentido e a utilização da técnica dependem dos contextos, dos usos e dos objetivos que ficarão a cargo da decisão do professor. Mas, é preciso estar ciente que a educação de nível superior não pode desconsiderar o presente e ignorar as mudanças substanciais que as tecnologias trouxeram, pois já não é mais novidade que essas TICs estão enraizadas na vida social da atualidade.

De acordo com Freire (1976, p. 22-23), o docente tem que estar ciente realmente do “seu compromisso com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação”. E, não pode “por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais” o docente vai se “instrumentando para melhor lutar por esta causa”. Assim, esse compromisso deve ser incorporado também pelas IES.

Para além dessas possibilidades de uso das TICs no ensino superior, tais como computadores, *tablets* e projetor multimídia e tantas outras citadas anteriormente, o professor pode e deve fazer uso do que muitas IES já estão disponibilizando às suas comunidades acadêmicas: as bibliotecas digitais e virtuais e seus respectivos livros eletrônicos. O uso dos livros eletrônicos devem fazer parte das opções de instrumentos de trabalho existentes dos professores, para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. Quer quando isso dá-se de forma espontânea, como na adoção desse material para leitura de textos literários, quer de forma oficial e/ou obrigatória, como no caso dos livros didáticos, técnicos e acadêmicos adotados pelas instituições de ensino nas ementas das disciplinas.

Contudo, no ambiente educacional, mesmo sendo obrigatório ou espontâneo a utilização do livro eletrônico em sala de aula, o livro tradicional ainda é muito prestigiado nos dias atuais, uma vez que a adoção de tecnologia no ensino ainda encontra muita resistência. Em meio ao aparecimento das TICs, o livro impresso viu surgir o livro eletrônico, que se apresenta como a sua evolução. Assim, diferentemente de outros tempos, essa nova versão do livro não veio para fazer a versão impressa em papel desaparecer (pelo menos até agora), e sim, servir como uma nova possibilidade de vivenciar a experiência da leitura de uma forma diferente e mais próxima das novas TICs.

A disputa do impresso *versus* digital já acontece desde o surgimento da versão eletrônica. De acordo com Reis (2017, p. 16), “os dois formatos irão coexistir, tanto o impresso quanto o digital/virtual irão conviver simultaneamente, num hibridismo tecnológico digital, sendo difícil analisar se uma forma é melhor ou pior que a outra”. Porém, a decisão de qual o melhor formato do livro deve levar em conta as preferências pessoais, as experiências de uso com os dois formatos e a capacidade de adaptação de cada indivíduo às mudanças tecnológicas. Nessa compreensão, outra importante variante dessa decisão são as condições de acesso a esses livros. De um modo geral, os livros eletrônicos trazem novas possibilidades de acesso às informações e isto só faz somar às formas de aprendizagem e leitura já existentes.

As características diferenciais dos livros eletrônicos, em relação ao livro tradicional, já elencadas em demasiado anteriormente neste estudo, podem colaborar para o ensino e a

aprendizagem como apoio às aulas dentro e fora do ambiente estudantil. A partir disso é necessário ressaltar, que não estamos dizendo que essas facilidades proporcionadas pela tecnologia garantem a aprendizagem dos discentes, pois o processo educacional é complexo e a tecnologia não vai resolver por completo o problema da educação. O que podemos afirmar é que o uso dessas tecnologias é mais uma alternativa, que pode contribuir na socialização dos conteúdos repassados há tanto tempo através de meios didáticos tradicionais e, que hoje em dia, estão muito distantes da realidade tecnológica por qual a sociedade está sendo acometida.

Nessa perspectiva, como já observamos, existem e surgem muitos entraves oriundos do uso dessas tecnologias na educação. Para constatar esse problema, de forma mais científica e no intuito de trazer a discussão para o nosso objeto de pesquisa, fizemos um levantamento de várias teses e dissertações que tratam do uso dos livros eletrônicos, bibliotecas virtuais e digitais. Os resultados dessas pesquisas diagnosticam com fidelidade o impacto da usabilidade dessas TICs na prática acadêmica.

Os efeitos dos usos e percepções do livro eletrônico na vida acadêmica, serão arrolados a seguir por meio de resultados de algumas pesquisas, para que possamos ter um panorama da situação dos livros eletrônicos no processo educacional. Optamos por não selecionar estudos que relatam a experiência do uso dos livros eletrônicos na modalidade de ensino a distância, pois entendemos que o uso desses livros por esses alunos é uma condição obrigatória, já que eles não possuem material didático físico em quantidade e variedade como os disponíveis nas bibliotecas físicas das instituições de ensino. Portanto, nossa intenção é retratar neste estudo o uso dos livros eletrônicos no ensino essencialmente presencial, dado que é nessa modalidade de ensino que recai a nossa atenção para obtermos êxito nesta empreitada de investigar a Política Pública de Avaliação do Ensino Superior, no tocante à inserção dos livros eletrônicos no processo de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos.

Neste sentido, identificamos diversas áreas do conhecimento que têm estudado a utilização dos livros eletrônicos. Esses estudos e pesquisas estão gerando muitas discussões e deixando muitos profissionais e cientistas alarmados, tanto no Brasil como no exterior.

Em um cenário mundial, no levantamento de pesquisa realizada por Silva (2016, p. 76), no qual fez uma revisão de literatura de autores estrangeiros que estudaram o uso do livro eletrônico na educação, foi diagnosticado que esse tipo de livro é bastante utilizado em outros países do exterior, principalmente em países desenvolvidos e de primeiro mundo. No entanto, ao contrário do que acontece nos Estados Unidos, a inserção dos livros eletrônicos ocorre mais lentamente e de forma diferente. O êxito dos livros eletrônicos nesses países se dá pelo

fato deles não terem tantos impedimentos tecnológicos e de telecomunicações como os países pobres e em desenvolvimento. A infraestrutura de suporte ao uso desse livro é considerada de boa qualidade, pois quase não há queixas quanto à rede de internet e de computadores com defeito ou defasados, por exemplo.

Os discentes conhecem bem os livros eletrônicos das universidades e dizem já possuir o hábito de leitura desses livros, mas ainda preferem a leitura de livros impressos. A maioria dos que leem livros eletrônicos, ainda o fazem em computadores, pois não possuem *e-readers*, todavia a maioria está disposta a acessar os livros eletrônicos através de dispositivos portáteis, principalmente, por meio de *smartphones* e *tablets*. Com isso, observamos que nesses países desenvolvidos, de acordo com Silva (2016, p. 83) “o aumento da disponibilidade e da variedade de dispositivos portáteis de leitura, canais de acesso, modelos de negócios e formatos de arquivo” fazem com que os leitores tenham muitas opções para utilizarem o livro eletrônico.

Os leitores indicam como maior vantagem a mobilidade proporcionada pelo livro eletrônico, pois as leituras podem acontecer nos deslocamentos para viagens ou no trajeto do trabalho. “Os discentes buscam os *e-books* para consultas rápidas de trechos de informação” que são facilitadas pelas ferramentas de busca que eles oferecem para a realização de pesquisas no texto completo. Na pesquisa de Letchumanan e Tarmizi (2011 *apud* SILVA 2016, p. 79), realizada com estudantes universitários da área de engenharia da Universidade Putra Malaysia, constatou-se que a utilidade percebida no uso dos livros eletrônicos tem efeito significativo sobre a atitude e a intenção de usá-los como material de aprendizagem.

Além disso, destaca-se também os treinamentos e atividades de formação são muito importantes para facilitar e promover o uso destes livros. Dentre as desvantagens apontadas nos estudos destes pesquisadores estão: dificuldade com a leitura em telas (fadiga ocular); preferência por livros impressos; falta de catálogos das bibliotecas vinculados aos de livros eletrônicos em um único local; falha na divulgação e barreiras de uso com os *softwares* e *hardwares* de um modo geral.

Até presente momento, observamos que muitos sujeitos fazem uso dos livros eletrônicos por meio de *tablets* e computadores, e o resultado disso recai sobre as mesmas queixas relacionadas à experiência de leitura não muito positiva. Então, é interessante mostrarmos também o resultado da pesquisa de Pattuelli e Rabina (2010 *apud* SILVA, 2016, p. 77), sobre o uso dos livros eletrônicos por pessoas que possuem um dispositivo dedicado à leitura. A pesquisa específica em questão foi sobre o uso do *Kindle* e concluiu que os usuários elogiam a portabilidade e a facilidade de uso, mas também apresentaram “queixas sobre a

falta luz de fundo e sobre o fato de que o *Kindle* necessita de luz externa para ser lido corretamente, assim como sobre a falta de cor na tela”.

Um adendo importante para esclarecer este resultado é que a falta de luz de fundo no aparelho *Kindle* é uma característica do modelo mais básico, vendido pela Amazon (aparelho de valor mais acessível). As outras versões possuem luz embutida na tela e para a tela, não direcionando assim a luminosidade diretamente aos olhos. Através disso, compreendemos que mesmo possuindo um aparelho feito exclusivamente para a leitura de livros eletrônicos, os usuários se mostram ainda insatisfeitos com alguns pormenores, oriundos principalmente das características específicas dos dispositivos eletrônicos de leitura e suas mais variadas versões.

Complementando essa realidade da leitura de livros eletrônicos, em *e-readers* específicos para a leitura, Lyons (2011 *apud* Serra 2014, p. 119) relata que numa pesquisa piloto realizada na Princeton University (EUA), onde foram distribuídos a alunos selecionados um *e-reader* Kindle, abastecido com todo o material do curso em formato eletrônico, as reações dos alunos foram tanto positivas quanto negativas. O fato de não ter que fotocopiar o material e nem ter que carregá-lo na mochila foi apontado como positivo. Mas, por outro lado, o fato de recarregar a bateria, de não poder sentir o toque e o cheiro dos livros e de não poder fazer anotações de próprio punho no livro, causou insatisfação.

Pelo que vimos nos países estrangeiros, as pesquisas sobre o uso dos livros eletrônicos por comunidades acadêmicas e científicas é bem ampla e diversificada. Entretanto, Silva (2016, p. 18) nos diz que “o uso de livros eletrônicos, de um modo em geral, está em franca expansão no Brasil, mas o seu impacto, uso efetivo e aceitação pela comunidade acadêmica e científica têm sido pouco estudados”. Ainda assim, encontramos estudos brasileiros de grande relevância para nosso embasamento a respeito do assunto, tanto pela proximidade regional na qual as pesquisas foram executadas, quanto no enfoque nas comunidades acadêmicas e científicas.

Reis (2017, p. 96), em sua pesquisa com professores das universidades federais, mostrou que entre 41 docentes, somente 1 deles não conhecia o *livro eletrônico* por preferir o livro físico e por isso nem chega a indicar os livros eletrônicos. Dos que conhecem o livro eletrônico, 65% tem o hábito de utilizá-lo. Já 72% preferem o livro físico (29 participantes), 4 deles têm *e-readers* mas, preferem o impresso e os outros 15 têm o hábito da leitura em livro eletrônico e também preferem o impresso. Uma curiosidade da pesquisa foi quando a maioria falou: “já passo muito tempo do meu trabalho em frente ao computador. Se preciso ler ou consultar um livro, prefiro um livro físico” (REIS, 2017, p. 104). Quanto ao uso efetivo dos livros digitais como referência para os processos de ensinar e de aprender, 38% (15) não

utilizam *livro eletrônico* em sala de aula, e relatam que os alunos acham difícil o acesso a esses livros. 24 professores os utilizam, o que corresponde a 62%.

Os professores indicam *livro eletrônico* devido à facilidade de acesso, como alternativa aos livros físicos, para leituras complementares e como bibliografia das disciplinas. Sobre a opinião negativa dos professores a respeito dos livros eletrônicos, em suma, destacam-se: “a dificuldade de acesso por parte dos alunos, a necessidade de um suporte para o livro digital, o controle das editoras e a posse do livro, a necessidade de maior divulgação, a preferência dos leitores e a estrutura tecnológica da IES” (REIS, 2017, p. 114). Quanto aos pontos positivos do livro eletrônico, como recurso pedagógico, os professores mencionaram: “fonte bibliográfica, economia, facilidade e democratização do acesso, coexistência com o livro físico e o fato de que ele é, por ser uma nova forma de leitura, uma cultura em consolidação” (REIS, 2017, p. 114).

A pesquisa de Kama (2016, p. 91), analisou a gestão e uso do livro eletrônico nas bibliotecas universitárias do Distrito Federal e apontou, que de 11 bibliotecas investigadas, somente uma apresentou acesso da comunidade acadêmica aos livros eletrônicos acima de 70%. Três bibliotecas tiveram percentuais entre 20% e 50%. E, 7 bibliotecas alcançaram um percentual inferior a 20%, no acesso ao acervo de livros eletrônicos por parte dos estudantes. Vale destacar, que foi levada em consideração a quantidade de usuários que essas bibliotecas possuem e estes dados não interferem muito nos números apresentados, pois a biblioteca que chegou aos 70% possui a mesma quantidade de usuários de outra biblioteca que alcançou o percentual de 10% a 20% no acesso aos livros eletrônicos. Portanto, a variável de quantidade de usuários atendidos pelas bibliotecas não ocasionou uma relação proporcional, que nos fizesse acreditar que quanto maior a quantidade de usuários maior seria a quantidade de acessos aos livros eletrônicos e vice-versa.

Os resultados da pesquisa de Duarte e Lopes (2015, p. 405), que tratou do uso dos livros eletrônicos junto aos alunos de graduação e bibliotecários do Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), demonstraram que 58% dos alunos já fizeram uso de livros eletrônicos, mas cerca de 70% preferem o livro impresso para realizar suas atividades de leitura e de pesquisa. Interessante observar aqui, que esse resultado foi obtido quando os entrevistados tiveram que responder à pergunta “se um título acadêmico que você precisa da biblioteca estivesse disponível no formato impresso e no formato eletrônico, qual você escolheria para empréstimo?”. Em um universo de pouco mais de 1500 pessoas, 58% afirmaram já terem utilizado um *livro eletrônico*, contudo 42% disseram que nunca utilizaram um. Desses que nunca fizeram uso, totalizando 651 entrevistados, 41% disseram

que o motivo da não escolha do suporte é o desinteresse no formato de livro e 40% disseram desconhecer totalmente o livro eletrônico. Muitos destes que não utilizam “disseram não se sentirem confortáveis na leitura de um *e-book*, sentirem cansaço nos olhos e terem o prazer da leitura no livro impresso” (DUARTE; LOPES, 2015, p. 397).

Dos 880 alunos usuários de livros eletrônicos, 70% relataram usar o livro eletrônico para a finalidade relacionada às atividades acadêmicas e somente “26% disseram fazer uso dos livros eletrônicos para o lazer, com a leitura de obras literárias, autoajuda etc.” (DUARTE; LOPES, 2015, p. 401). Segundo as autoras, esse panorama também é observado por algumas pesquisas realizadas no exterior. Tal panorama identificado nas pesquisas, tanto no Brasil como no exterior, nos deixou um questionamento a respeito dos resultados. Entendemos que estes números condizem com o perfil e o período, pelo qual os usuários entrevistados estavam passando quando responderam esta pesquisa.

Os entrevistados da pesquisa estavam em pleno percurso acadêmico na condição de alunos. Será que se esta pesquisa tivesse sido realizada por uma amostra de público geral, o uso do livro eletrônico apareceria com porcentagens semelhantes ou bem diferentes? Duarte e Lopes (2015, p. 402) defendem o resultado da pesquisa inferindo que “na pesquisa acadêmica o usuário lê fragmentos de uma obra e nem sempre a obra completa, e que se beneficia de ferramentas de pesquisa por palavra-chave, por assunto etc., o que facilitaria a escolha pelo livro eletrônico nesse tipo de atividade”.

Os benefícios citados, dentre tantos outros já elencados nos tópicos anteriores e oriundos da natureza eletrônica do livro, são realmente recursos que podem fazer grande diferença por facilitar a vida do usuário na busca de auxílios em outras fontes de informação. Como por exemplo, o dicionário, que estará no mesmo dispositivo no qual se está realizando a leitura, sem a necessidade de ir ainda à busca de outros materiais que serviriam para complementar a leitura.

Quando Duarte e Lopes (2015, p. 402), falam de que ler fragmentos das obras é uma prática na pesquisa acadêmica, trata-se de uma realidade recente que atinge o mundo acadêmico, principalmente nas graduações onde na maioria das vezes são realizadas pesquisas mais pontuais. De certa forma, esta prática pode ter sofrido influências do uso mais rotineiro e antigo dos artigos científicos eletrônicos, que normalmente não são tão extensos e tratam de assuntos mais específicos. Mas, entendemos que a lógica de leitura de um modo geral se inverteu.

Na teoria, a leitura com fins acadêmicos requer mais atenção por se tratar de assuntos mais complexos e técnicos e, portanto, a assimilação e o aprendizado pedem mais dedicação

chegando muitas vezes na necessidade de se ler o livro por inteiro, para se conseguir apreender de fato os conhecimentos ali apresentados. Já os livros eletrônicos estariam mais indicados para as leituras de lazer, que podem ser realizadas de forma fragmentada e que não necessitam de tanta doação do leitor na atenção ao que se está lendo. Assim, podendo haver interrupções no andamento da leitura de alguns minutos, horas e até dias sem haver muito ônus para o leitor.

Todavia, como a pesquisa das autoras foi realizada tendo como sujeitos de pesquisa somente alunos, nosso questionamento é válido e requer mais pesquisas para o aprofundamento da temática. Colaborando conosco nessa ideia dos livros digitais serem mais utilizados para fins não acadêmicos, a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4, que teve como amostra a sociedade em geral, revela que 47% dizem que os livros digitais de literatura (contos, romances, poesia) são os que eles mais lêem. Enquanto que os livros técnicos para formação profissional chegam a representar 33% e 21%, que indicam os livros escolares ou didáticos (FAILLA, 2016, p. 109).

A pesquisa de Viana (2013), aplicada a técnicos administrativos, docentes e discentes da Universidade Federal do Ceará (UFC), versou sobre o uso de todas as Tecnologias Eletrônicas e Digitais de Informação e de Comunicação (TEDICs). Em relação aos livros eletrônicos, um dado interessante encontrado através das respostas dos participantes da pesquisa foi que uma biblioteca ideal seria uma biblioteca que prestasse um serviço, na qual houvesse uma disponibilidade maior de livros eletrônicos na sua área de interesse. Segundo o autor, esse dado “pode ser consequência das inovações no âmbito do mercado editorial, que já disponibiliza edições de livros eletrônicos antes da versão impressa” (VIANA, 2013, p. 58).

Sabendo disso, os participantes da pesquisa demonstraram desejo de usufruírem desse benefício. Entretanto, a realidade da formação dos acervos de livros eletrônicos da maioria das IES brasileiras se dá de acordo com modelo de negócio, que é oferecido pelos fornecedores. A maioria dos contratos fechados atualmente no Brasil, é baseado na modalidade de assinatura anual. Conforme aponta Serra (2014, p. 61), os títulos oferecidos pelos editores neste tipo de assinatura “são obras que na versão impressa já apresentaram vendagem significativa, porém se encontram estabilizadas, representando um baixo risco no montante de vendas”. Fato este, que contraria esse desejo de uma maior disponibilidade de livros eletrônicos atuais e da área de interesse dos usuários.

Esse tipo de assinatura, em que são oferecidos pacotes de livros a critério das editoras, ocasiona o problema da insatisfação com as bibliotecas virtuais, principalmente, por parte dos docentes, pelo fato de não encontrarem os livros eletrônicos de seu interesse. Eles relatam,

que se sentem prejudicados por isso, uma vez que poderiam incluir livros eletrônicos como bibliografia adotada em sala de aula. Essa mesma queixa também foi percebida pelos técnicos administrativos e alunos.

Um fato observado na práxis profissional, e que tem relação com o que foi relatado nesta pesquisa acima, é a insatisfação de alguns usuários em relação à existência de livros digitais nessas bibliotecas virtuais, que não são nato-digitais e sim títulos físicos já existentes. Tais livros são somente transformados para o formato eletrônico e não trazem nenhuma novidade em relação a seu conteúdo. Restando aos que forem utilizá-los somente as vantagens eletrônicas do uso desses livros nas plataformas digitais. Mas, além dessa decepção, os usuários enxergam o lado positivo disso, pois ele podem ter o acesso a um livro que já esteja indisponível no acervo físico para consulta ou empréstimo domiciliar.

De acordo com Viana (2013, p. 83), é evidente que “não há uma distribuição equilibrada das áreas de interesse dos usuários em união com esses livros”, mesmo diante de todo investimento que a UFC tenha realizado em prol desse recurso eletrônico, tal como a assinatura de mais de uma biblioteca virtual (que faz com que a abrangência de editoras e de outras áreas do conhecimento seja contemplada). Uma solução apontada pelo autor é a realização de uma pesquisa prévia sobre os interesses dos usuários, para que só depois seja realizada a assinatura dessas bibliotecas virtuais.

Consideramos ser esta uma solução precipitada para o problema, pois uma solução desse desequilíbrio não se aplica para a modalidade de assinatura que a universidade em questão se utiliza hoje. Essa pesquisa prévia, sobre os interesses dos usuários, pode ser utilizada para a aquisição dos livros por outras modalidades de negócio existentes. Contudo, os valores cobrados para estes tipos de contratos são bem mais caros, do que essa opção de assinatura que a maioria das IES optam por realizar. Daí, a vantagem financeira que se encontra atualmente com a aquisição de livros eletrônicos em contraposição à aquisição dos livros impressos seria quase que inexistente.

Ainda na pesquisa de Viana (2013, p. 59), os usuários avaliam como boa a experiência de poder fazer o acesso aos livros eletrônicos fora dos limites da universidade. Mas, esse acesso, quando feito dentro da universidade, é apontado como sendo ruim, pois a qualidade da rede sem fio dificulta o bom funcionamento e uso dos serviços eletrônicos oferecidos. Percebemos assim, que as inovações tecnológicas usadas de forma errada ou em condições debilitadas podem ocasionar na perda da empatia dos usuários em relação a oferta desses recursos eletrônicos pelas instituições de ensino. Contrapondo benefícios e dificuldades, a pesquisa ainda revela que os usuários anseiam a oferta de mais recursos eletrônicos e, que

estes sejam mais divulgados com a possibilidade de treinamento para facilitar o uso dessas ferramentas.

Em uma pesquisa sobre o acesso e uso dos livros eletrônicos do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por professores e alunos de graduação e pós-graduação da UFMG, Silva (2016, p. 153) obteve como resultado da maioria dos que responderam aos questionários (73%), não usa a coleção de *livro eletrônicos* do Portal, e somente 27% faz uso desses *livro eletrônicos*. Esses que relatam utilizar, dizem que estão parcialmente satisfeitos “com a qualidade do sistema de busca por livros” e com relação à qualidade ou conteúdo da coleção, os que conhecem e usam se dizem insatisfeitos.

No que diz respeito à maioria dos que não utilizam os livros eletrônicos, os principais motivos apontados pelos sujeitos foram: a falta de uma divulgação mais expressiva, excesso de falhas técnicas no Portal; rede *wifi* ruim para o acesso ao Portal; a interface da página não é amigável e de fácil utilização. Além, da irrelevância dos livros eletrônicos existentes para as atividades acadêmicas dos usuários (SILVA, 2016, p. 9).

Podemos considerar também os estudos de Silva (2016, p. 69), que realizou um estudo de uso dos livros eletrônicos nos resultados das pesquisas dos autores, utilizando em sua revisão de literatura autores como: Velasco (2008); Macedo (2012); Sousa e Vanz (2013); Duarte *et al.* (2013); Andrade, Ramos e Pereira (2013); Magalhães (2013) e Barrocas (2014). Como resultado, obteve que a maioria dos autores pesquisados diz que o uso dos *livro eletrônicos* por discentes e docentes ainda é baixo. Para os autores, o *livro eletrônico* é utilizado mais comumente como material complementar aos estudos.

O uso dos livros eletrônicos depende muitas vezes do objetivo de leitura, pois o uso deles é realizado no meio acadêmico para buscas rápidas e pontuais. Mesmo já tendo o hábito de realizar pesquisas em periódicos eletrônicos, o que poderia facilitar o uso dos *livro eletrônicos* por serem de mesma origem eletrônica, os docentes e discentes continuam preferindo os livros impressos. Entre as barreiras ao uso dos *livro eletrônicos* encontradas nas pesquisas desses autores estão: a leitura causa desconforto e cansaço visual; falta divulgação dos *livro eletrônicos*; faltam computadores e equipamentos adequados para a leitura; falta de acesso à internet ou a rede para acessar os *livro eletrônicos*; pequena oferta em títulos acadêmicos e científicos em língua portuguesa.

O problema da oferta de títulos em português, citado pelos autores, deve ser visto de forma relativa devido ao período em que foram feitos os estudos. Com a evolução do mercado de livros digitais, a produção de títulos em nossa língua teve um aumento significativo - se

levamos em consideração o tempo de existência desses tipos de livros aqui no país. Como exemplo, podemos citar o caso da Biblioteca Virtual da Pearson<sup>6</sup>, que em 2015 anunciava a oferta de mais de 2.500 títulos e atualmente já passam dos 7.000 títulos em sua base de dados.

Fenerick e Silva (2015, p. 5), em uma pesquisa sobre o uso dos *livro eletrônico* numa biblioteca universitária, chegaram ao resultado de que mesmo com todos os participantes da pesquisa dizendo possuir algum aparato tecnológico, que permita a leitura de *livro eletrônico*, não são todos que leem as obras eletrônicas nestes aparelhos. E, ainda, descobriu que a maioria dos entrevistados desconhece que a biblioteca de sua instituição possui um acervo de obras digitais. “Mais de 65% dos estudantes afirmam ter lido *e-books*”, sendo que 22% dos estudantes disseram fazer uso dos livros eletrônicos com a finalidade de leitura acadêmica, 29% com a finalidade de lazer e 49% dos estudantes afirmam ler com ambas as intenções (FENERICK; SILVA, 2015, p. 20). Os pontos positivos e negativos do uso dos livros eletrônicos versaram praticamente iguais, como os resultados das pesquisas elencadas anteriormente.

Na pesquisa de Macedo (2012, p. 91), que investigou as práticas de leitores de livros impressos e digitais dos alunos do curso de Comunicação Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), de 89 pessoas que responderam o questionário, 47% diziam ter costume de ler livros digitais. Dentre os objetivos desse tipo de leitura, 28 participantes responderam a “realização de trabalhos acadêmicos e obtenção de informações”, já 12 optaram pela alternativa “entretenimento, prazer e fruição” (MACEDO, 2012, p. 102). Aqui, novamente, é preciso estar atento ao fato do autor ter como universo de pesquisa os discentes que estavam matriculados. Em contraponto, a esse resultado positivo em relação aos livros digitais, os respondentes afirmaram que “a leitura em meio digital é mais uma necessidade do que uma opção” e, portanto valorizam muito mais o livro impresso (MACEDO, 2012, p. 100).

O principal obstáculo que 28 informantes relataram é “o desgaste da vista, nos casos de leitura em telas que emitem luz”, pois a esmagadora maioria deles realiza essas leituras em *desktops*, *notebooks* ou *netbooks* (MACEDO, 2012, p. 103). Em uma fala transcrita das entrevistas, o informante diz não conseguir ler mais de 15 páginas na tela desses dispositivos. Percebe-se que a prática de leitura de textos eletrônicos no meio universitário tornou-se rotineira, mas se restringe a leitura de poucas páginas, como artigos científicos e capítulos de livros. Os estudos de Macedo constatarem fortemente o apego e a preferência pelos livros

---

<sup>6</sup> A Biblioteca Virtual Universitária (BVU) é uma plataforma ágil e intuitiva de acervo de livros digital composto por milhares de títulos, que abordam mais de 40 áreas do conhecimento distribuídas em mais de 20 editoras parceiras. Trata-se de uma das iniciativas pioneiras desse ramo no Brasil.

impressos por estudantes universitários, mesmo estes tendo que fazer uso dos textos eletrônicos para dar continuidade a seus estudos.

Velasco (2008), estudou o uso dos livros eletrônicos no universo dos docentes pesquisadores dos programas de pós-graduação de 15 universidades em todo país, credenciados pela CAPES. Constatou que “a informação impressa e a digital estão convivendo harmoniosamente nos ambientes acadêmicos” e, que “o comportamento informacional dos pesquisadores vem sendo moldado ainda que paulatinamente aos novos recursos tecnológicos criados à luz da internet” (VELASCO, 2008, p. 10). Os resultados mostraram que os docentes pertencentes a estes programas, mesmo possuindo um perfil de pesquisadores de informação científica em meio eletrônico, fazem pouco uso dos livros eletrônicos.

Muitos não conhecem as bibliotecas virtuais e os aplicativos de leitura de livro eletrônico como o *Lev*, vendido pela livraria Saraiva. Entretanto, reconhecem que “os fatores como rápido acesso, baixo custo e comodidade favorecem o uso do novo formato de livro” (VELASCO, 2008, p. 10). Na rotina diária de pesquisa destes docentes, o dispositivo tecnológico mais utilizado é o computador, 96%,. Em seguida, o celular com 69% e o *notebook* com 60%. A grande maioria nunca usou *smartphones* e dispositivos dedicados à leitura para o trabalho de pesquisador (VELASCO, 2008, p. 114).

Em relação aos pesquisadores, a maioria fica de 3 a 7 horas realizando pesquisa científica em telas. Quase 90% deles buscam informação científica em meios eletrônicos, sendo que 36% deles acham a leitura cansativa e 45% classificam-na como satisfatória (VELASCO, 2008, p. 120). Os recursos bibliográficos mais procurados e indicados por eles foram as revistas e jornais científicos (83,7%), anais de eventos (71,3%), teses e/ou dissertações (57,2%) e livros (30,8%) (VELASCO, 2008, p. 121). Com estes dados percebemos que, novamente, as leituras por meios eletrônicos são comumente mais rápidas e pontuais devido, possivelmente, ao cansaço ocular causado pela leitura nas telas. A prova disso é que ao serem questionados sobre leitura de obras completas em meio digital, 60,7% dos respondentes disseram não fazer uso (VELASCO, 2008, p. 126).

Depois de conhecermos os resultados de diversas pesquisas, a respeito do uso dos livros eletrônicos para fins educacionais, percebemos que a leitura de textos eletrônicos já está, de certa forma, sendo realizada por muitas pessoas. No meio acadêmico, a leitura de artigos científicos eletrônicos já está naturalizada, como também a leitura de somente alguns capítulos e partes de uma obra, tanto no meio digital quanto no meio físico. Para tanto, o uso destes livros eletrônicos se faz por meio de leituras mais rápidas e pragmáticas, pois a

clareza das telas em que são lidos traz, sobretudo, desconforto ao leitor.

Geralmente, essas leituras ocorrem através de computadores e similares, que não são dispositivos dedicados exclusivamente para a leitura como os *e-readers*. Além disso, alguns dispositivos mais modernos já dispõem de mecanismos de controle da clareza das telas. Mas, como foram relatados em pesquisa sobre o uso dos livros eletrônicos em um dispositivo apropriado, os problemas encontrados na leitura por meio destes aparelhos são semelhantes aos vistos em computadores e *tablets*.

Neste sentido, a falta de conhecimento dos usuários da disponibilidade de livros eletrônicos pelas instituições de ensino que pertencem também é preocupante. Muitas das pesquisas apontaram, como causa deste problema, a falta de divulgação e treinamento no uso destes serviços. E, grande parte das pesquisas constatou que os usuários no campo educacional ainda preferem o livro impresso ao digital, fazendo uso deste por necessidade e falta de opção na maioria das vezes.

#### **4 O LIVRO ELETRÔNICO E A POLÍTICA PÚBLICA DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR**

Neste capítulo, iremos nos debruçar em alguns conceitos que entendemos ser essenciais para a compreensão que será exposta. Na primeira seção, nos enveredamos através de algumas definições do significado da política pública nos utilizando do embasamento de autores, no intuito de construirmos nosso próprio entendimento acerca do termo. E, explanamos o que seria de fato avaliar uma política pública, o tema que é a raiz conceitual desse Programa de Pós-Graduação.

Adiante, passaremos para o histórico da política de avaliação do ensino superior no Brasil, com intuito de entendermos todo o seu processo de construção. Na seção 4.3, nos deteremos sobre a análise da atual política pública de avaliação do SINAES, relatando seu marco histórico e analisando seus documentos norteadores. Na seção seguinte, iremos relatar e analisar a inserção do livro eletrônico no SINAES, buscando entender de forma mais detalhada a adoção de uma política pública de avaliação do ensino superior.

Por fim, na seção 4.5, analisaremos o livro eletrônico sob a ótica da tríade das categorias de análise educação, mercado e política pública. Com o objetivo de entender a intencionalidade e idoneidade do MEC, na inclusão do livro eletrônico na política pública de avaliação do SINAES.

##### **4.1 Política pública: conceitos, definições e sua avaliação**

Entendemos que se faz necessário passarmos por alguns conceitos e definições da expressão política pública para que, com a colaboração da concepção de alguns teóricos sobre o tema, possamos ter embasamento para formular também o nosso entendimento sobre esse tipo de política. Daí, estando de posse do que será formulado, partiremos para uma breve explanação de concepções teóricas acerca da avaliação desse tipo de política, que é o objetivo maior deste estudo e norte principal do programa de pós-graduação ao qual pertencemos.

O termo política pública surgiu nos Estados Unidos após a construção do plano *New Deal*, que foi uma série de programas implementados entre 1933 e 1937, sob o governo do presidente Franklin Delano Roosevelt. O seu objetivo era recuperar e reformar a economia norte-americana e assistir os prejudicados pela crise de 1929, conhecida como a Grande Depressão. Em outros países, o termo só veio a aparecer mesmo no momento pós-Segunda Guerra Mundial. Mesmo assim, nesse período, a ideia de políticas públicas foi mais acentuada nos Estados Unidos, visto que o Estado norte-americano se viu devastado devido às consequências da guerra e encontrou diante de si muitos desafios no processo de reconstrução, com foco maior nos desafios sociais.

Nos Estados Unidos, foi criado o que eles chamaram de Estado do bem-estar social (*Welfare State*), no qual esse Estado exerceu um papel assistencial que garantia padrões mínimos dos direitos básicos que todo cidadão deveria ter como: educação, saúde, habitação, renda e seguridade social. A partir deste período, o mundo conseguiu enxergar, com mais clareza, que as políticas públicas deveriam ser advindas do Estado para a sociedade. Ideia essa, que é propagada até os dias atuais, porém que sofreu variações de acordo com a forma de estado vigente durante o período em que essas políticas públicas eram criadas.

Depois do surgimento do termo política pública, muitos conceitos e concepções surgiram incorporando as diferenciadas visões de mundo, de acordo com o tempo em que foram criados e com as ideologias de seus criadores. Portanto, percebemos que estes variados conceitos não estão isentos de controvérsias. Para Melazzo (2010, p. 12), “uma conceituação simples tal qual aquela que define política pública como programa de ação governamental” não basta. De acordo com o autor, o termo trata de um grande conteúdo polissêmico que justificaria uma análise mais aprofundada de seus conteúdos. O autor relata ainda, que o termo pode se referir a diferentes dimensões dos processos decisórios e de intervenção do Estado sobre uma realidade, ou ainda, “incorporar mecanismos e estruturas de tomadas de decisão ou implementação de ações mais ou menos sujeitas a controles sociais”.

Entendemos que essa polissemia do termo vai além da questão semântica e que possui

elementos de difícil apreensão, como podemos observar quando verificamos outras definições. Saravia (2006, p. 28), nos diz que a política pública “trata-se de um fluxo de decisões públicas, orientado a manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios destinados a modificar essa realidade”. Assim, como ele relata numa perspectiva mais operacional, a política pública “é um sistema de decisões públicas que visa a ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social”. E, complementa dizendo, que nesse sistema são definidos “objetivos e estratégias de atuação e da alocação dos recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos”.

Já Ferreira (2006, p. 115), compreende as políticas públicas como estratégias que são criadas para que ocorram mudanças sociais em prol da igualdade social. Sendo, portanto, “um processo dinâmico, permanente e contínuo, contraditório, fruto geralmente da ação e/ou posição dos vários movimentos sociais nos estados capitalistas”. Em via de regra, o que fundamenta uma política pública é o direito coletivo. Esta política se compõe de ações coletivas que concretizam os direitos sociais declarados e garantidos por lei. Por intermédio dessas políticas, e em resposta às demandas da sociedade, são distribuídos ou redistribuídos bens e serviços sociais.

Os variados conceitos de políticas públicas existentes sofrem influências diferentes do papel do Estado devido às singularidades de cada momento político, econômico, social e cultural no qual foi utilizado. Mas, basicamente, o Estado adquiriu duas formas durante sua trajetória: aquele que se estrutura no monopólio do poder e o que se baseia na pluralidade e que representa as diversidades e as desigualdades. Diante disso, tivemos concepções de políticas públicas bem diversas que atendiam tanto interesses de alguns privilegiados das elites sociais, tanto quanto àquelas que surgiram dos clamores da sociedade e para a sociedade.

O sistema capitalista no mundo contemporâneo tem como uma das principais características uma ruptura com os valores reconhecidos do liberalismo clássico<sup>7</sup>. E, que foram praticados durante o período em que o Estado de Bem Estar Social predominou na Europa e nos Estados Unidos. A partir do processo de globalização econômica passou a defender as prerrogativas do sistema financeiro internacional, atingindo as políticas sociais

---

<sup>7</sup> O liberalismo clássico, liberalismo tradicional, liberalismo *laissez-faire* ou liberalismo de mercado é uma filosofia política e uma doutrina econômica cuja principal característica é a defesa da liberdade individual, com limitação do poder do Estado pelo império da lei, a igualdade de todos perante a lei, o direito de propriedade, e, em política econômica, prega a livre iniciativa.

com grandes consequências realizando assim uma economia mista, que se utiliza de elementos de outros sistemas econômicos em prol de corrigir os excessos cometidos.

Isso resultou em um Estado que se constrói de forma extremamente complexa, devido aos conflitos que esse sistema econômico provoca em sua própria sociedade. As políticas públicas advindas desse Estado contemporâneo refletem, diretamente, essas contradições e se apresentam de acordo com essa dupla natureza do Estado. De acordo com Costa (2016, p. 140), existem hoje duas dimensões de Estado.

Na primeira dimensão (uma “versão 1.0”) que envolve o controle do território através do monopólio legítimo da violência, ele é um Estado que tende a ser concentrador de poder, centralizador, hierarquizador das relações, e violento em muitas dimensões. Mas nós temos a “versão 2.0”, que é esse Estado Democrático, extremamente contraditório, complexo, que reflete essa duplicidade ou contraditoriedade das relações de poder.

Por consequência, as políticas públicas que foram sendo construídas nesses Estados contemporâneos são reflexos de toda essa dinâmica da relação de poder existente entre Estado e sociedade. Essa contradição, conflituosa das políticas públicas, é bem complexa devido a essas políticas nascerem para servirem à sociedade ao mesmo tempo em que são criadas por esse Estado Moderno, que continua sendo dominador e concentrador de poder. É desse jogo de poder desenfreado que se extrai uma identidade mais real das políticas públicas, que estão sendo criadas.

Atualmente, enxergamos que é inadmissível discutir políticas públicas sem a sociedade ser partícipe dessa criação. A política pública necessita ter em sua identidade a marca da sociedade a que se destina. Queremos deixar claro que não estamos aqui tirando o protagonismo do Estado nas políticas públicas, só que agora o Estado assume também o papel muito importante de mobilizar e transformar essa sociedade, sendo de essencial relevância essa nova função em todo o processo. Costa (2016, p. 144), corrobora explicando que a “política pública é a área de intervenção em que o Estado se torna o ator principal de mobilização, de transformação desse território, dessa sociedade, dessa cultura, dessas constituições físicas, genéticas, culturais, educacionais, de todas as dimensões humanas”.

A mobilização e a transformação desse novo Estado interventor têm que ser realmente realizada de uma forma muito persistente e com muito afinco, pois vivemos atualmente numa visão neoliberal que favorece as mudanças que estão acontecendo no mundo em prol do mercado e do capital, para que esta onda capitalista se torne cada vez mais hegemônica. Com isso Bacelar (2003, p. 5), nos relata que “quando observamos o mundo atual, vemos que essas tendências [*neoliberais*] favoreceram a consolidação de uma visão que é ideológica e política:

a visão de quanto menos Estado e quanto mais mercado, melhor; quanto mais individualidade e quanto menos coletividade, melhor”.

Com essa tendência neoliberalista, as políticas públicas atualmente estão sendo tratadas muitas vezes como mercadoria e serviço, a serem comprados pela população e não voltadas para os anseios da sociedade. Percebemos isso, quando constatamos o enfoque neoliberalista nas políticas públicas através de ações e políticas meramente assistencialistas e de caráter populista, que não buscam a solução ou minimização dos problemas de forma contínua e prolongada. Isso faz com que estas políticas funcionem como moeda de troca em época de eleições, por exemplo. Período em que os políticos, em sua grande maioria, promovem a criação ou o fortalecimento de algumas políticas públicas. Mas, que ficam somente no discurso de panfletário das campanhas políticas.

Com isso, não podemos esquecer que esses direitos básicos essenciais como educação, saúde, habitação, renda e seguridade social são bens públicos e que, mesmo diante deste cenário mercadológico, continua sendo um dever e obrigação do Estado à promoção deles à sociedade. Essa transformação, dos direitos básicos em mercadoria, resulta cada vez mais em políticas públicas ilegítimas.

Nessa levante neoliberal, tornou-se urgente a participação da sociedade no processo das políticas públicas nesse Estado contemporâneo para, pelo menos, frear com os mandos e desmandos desse capital selvagem e desumano que permeia nossa sociedade. Segundo Costa (2016, p. 150), os movimentos e organizações da sociedade civil são os grandes motores das políticas públicas, visto que a participação deles cria tensões enormes nesse campo. O autor enxerga que “o Estado, então, não é o único ator, e muitas vezes não é nem o principal, nem na elaboração, nem na implementação, nem na avaliação das políticas públicas”. Os movimentos sociais e as associações reivindicam maior influência e participação na elaboração das políticas públicas, para que essas políticas tenham em seu interior suas identidades e vejam nelas realmente seus anseios atendidos.

Essa participação mais ativa da sociedade gera alguns problemas tanto para o Estado quanto para a sociedade. Para o Estado, o problema se encontra no fato da sociedade reivindicar, além de mais políticas, a necessidade de criação de novos espaços políticos de livre acesso para a participação deles. Assim, eles querem que sejam criadas novas formas de fazer política nas quais eles possam estar inseridos. E o problema está justamente aí, pois o Estado não estava preparado para essa nova dinâmica na qual a sociedade começaria a ter vez e voz nos processos decisórios das políticas públicas.

Para as organizações sociais o problema surge quando, estando eles já inseridos nessa

esfera de participação política, eles também sofrem as pressões neoliberais e percam a identidade. Diante do exposto, Costa (2016, p. 153) nos explana dizendo que

Os setores da sociedade civil, hoje, estão diante de certos dilemas, de participar ou não participar de certas políticas, em função da questão da cooptação, da perda de autonomia desses movimentos diante dessa intrincada e complexa articulação de interesses sociais, interesses privados, interesses estatais no campo das políticas.

As políticas públicas perpassaram durante a sua história por vários conflitos e tensões, por se tratar de um tipo de política que envolve, necessariamente, o Estado e a sociedade, embutidos de suas contradições e anseios. Além, do diálogo para construir políticas públicas legítimas que tragam o verdadeiro bem-estar social. Assim, mesmo correndo o risco de soarmos simplistas, mas atendo-se com o intuito de termos um conceito para nos guiarmos nas páginas seguintes, conceituamos que política pública é o Estado em ação. E, ele é o responsável por elaborar o conjuntos de decisões, planos, metas e ações com a participação da sociedade civil para a resolução dos problemas de interesse público, visando à garantia do acesso aos direitos básicos que todo cidadão tem garantido por lei.

Diante do nosso conceito de política pública, nos sentimos aptos a falar da avaliação desse tipo de política. Avaliar, em sentido mais amplo, é emitir algum valor a alguma coisa. E, entre as formas de mensurar esse valor, realizar uma avaliação aferindo, examinando e verificando esse processo com o intuito desse resultado se transformar numa ferramenta de controle e de fiscalização. Esse entendimento é base para todo tipo de avaliação, porém tratando-se de análise política esses princípios ganham bem mais profundidade e importância.

De acordo com Lejano (2012, p. 287), os fundamentos da análise política se pautam nos modelos de racionalidade que surgiram com o Iluminismo e, que levou a um modelo de investigação fortemente positivista e autoritário. Uma reação a esse modelo é desencadeada por vários movimentos de pensamento e, assim, foi criada uma nova proposta denominada de pós-positivista. Aqui, a ideia de análise como medição em contraponto a um ideal interpretativo de análise começa a ser deixada de lado, pois enxergamos a política como um processo de construção. Ambas as perspectivas de avaliação, citadas acima por Lejano, também circundam as formas de avaliar política pública no Brasil. Neste estudo, iremos nos restringir a realidade brasileira de avaliação de políticas públicas, por esta pesquisa avalia uma política pública que está inserida dentro desse território.

A preocupação em avaliar as políticas públicas no Brasil foi iniciada em meados dos anos de 1980, pois é somente a partir da década de 1970 segundo Ferreira (2006, p. 115), que a expressão política pública começa a ser discutida substituindo a expressão planejamento

estatal remanecente, ainda do período da ditadura militar. No início dos anos de 1980, Costa e Castanhar (2003, p. 969) relatam que fatores como o aprofundamento da crise fiscal, a escassez de recursos do setor público e a imprescindível intervenção governamental, para atender à população mais necessitada, contribuíram para que essas avaliações fossem desencadeadas.

A partir da Constituição de 1988, as políticas públicas começaram a apresentar várias possibilidades de ação e, desta forma, muitas foram criadas. Esse aumento da criação de políticas públicas trouxe muitas soluções, mas originou uma preocupação em como avaliá-las. Surgiram também outros problemas, no que diz respeito a efetivação dessas políticas e no que tange a participação da sociedade nesse fazer político. Diante disso, conceber meios de avaliar o processo de planejamento e a implementação das políticas públicas se fez urgente e de extrema importância.

Conforme Faria (2005, p. 97), foi na década de 1990 que houve, realmente, o fortalecimento dessa “função avaliação” na gestão governamental nas democracias ocidentais e na América Latina, particularmente. Nesse período, havia a necessidade de modernização da gestão pública, pois o Estado buscava a dinamização e legitimação de sua reforma. O conceito de avaliação de política pública da época, segundo o Fundo Internacional de Emergência para a Infância das Nações Unidas (UNICEF), dizia que “trata-se do exame sistemático e objetivo de um projeto ou programa, finalizado ou em curso, que contemple o seu desempenho, implementação e resultados, com vistas à determinação de sua eficiência, efetividade, impacto, sustentabilidade e a relevância de seus objetivos” (COSTA; CASTANHAR, 2003, p. 972). De certa forma, esse conceito é consensual até os dias atuais, passando por grandes mudanças em relação a perspectiva de avaliação, adotada no período das primeiras avaliações e a que se propõe atualmente.

Segundo Gussi e Oliveira (2016, p. 87), o conceito do UNICEF e as próprias avaliações das políticas públicas, desse período pós Constituição Cidadã, eram avaliações com a “perspectiva avaliativa fomentada pelos organismos internacionais, como o Banco Mundial e Banco Interamericano de Desenvolvimento e suas políticas de financiamento”, que remetiam a uma avaliação nos marcos políticos neoliberais. Os autores relatam, que esse modelos de avaliação eram baseados em critérios pré-definidos de eficiência, eficácia e efetividade, quase sempre reduzidos à dimensão econômica e produziam indicadores estatísticos que revelavam nada além do custo-benefício dessas políticas.

Silva (2013, p. 20), reforça que essas avaliações tinham a percepção de “política pública como mero recurso de legitimação política ou de uma intervenção estatal subordinada

tão somente à lógica da acumulação capitalista”. De um modo geral, as avaliações de políticas públicas que tinham esse viés, forneciam a seus formuladores e ao Estado um guia a respeito da eficiência e efetividade dos recursos públicos aplicados. Assim, elas serviam como uma ferramenta gerencial de grande importância.

Na contramão dessa perspectiva avaliativa gerencialista, regida pelo neoliberalismo, Gussi e Oliveira (2016, p. 84) relatam que por volta do ano de 2006, quando se tinha um cenário marcado pela emergência da sociedade civil em criar mecanismos de controle social devido ao crescimento da importância e do quantitativo de políticas públicas, o tipo de avaliação dessas políticas praticadas até aquele momento começaram a ser problematizadas quanto à sua forma, usos e intencionalidades políticas. Nesse viés, observamos o surgimento de uma nova proposta de avaliação oriunda do entendimento de que uma política pública é um “processo que articula diferentes sujeitos, que apresentam interesses e expectativas diversas” e “se estrutura, se organiza e se concretiza a partir de interesses sociais organizados em torno de recursos que também são produzidos socialmente” (SILVA, 2013, p. 20). Assim, percebemos que essa nova perspectiva avaliativa não-gerencialista serve para além dos interesses econômicos do Estado. E, também, envolve outros sujeitos sociais inerentes do processo tem a dizer da sua relação com a política pública.

A construção desse novo paradigma avaliativo deve se assentar numa perspectiva epistemológica e metodológica mais estruturada e mais crítica, no intuito de contemplar as contradições do Estado abarcando as dimensões sociais, culturais, políticas, econômicas e territoriais (GUSSI; OLIVEIRA, 2016, p. 93). A pesquisa avaliativa, dentro desses novos parâmetros, possui uma característica marcante no que diz respeito à atribuição de valor, que além de aferir condições gerenciais como eficácia, eficiência e redução de custos, abrange também valores como justiça social e equidade. Outro grande diferencial é que as análises das políticas públicas deixam de lado a ideia positivista de medir e passam a realizar estas análises de forma mais interpretativa, indo ao encontro da visão pós-positivista e construtivista que enxerga a política pública como um processo de construção.

Nessa perspectiva, mais social e antropológica de se avaliar política pública além da necessidade de se aferir o uso devido dos recursos públicos pelas políticas públicas, a sociedade adquire maior visibilidade nessas avaliações. Ela é inserida como um dos atores primordiais dessas políticas, no intuito em contribuir na fiscalização dos serviços públicos ofertados. Com essa inserção da sociedade no processo de avaliação, o propósito das avaliações de orientar quanto à continuidade, necessidade de correções ou mesmo suspensão de uma determinada política ou programa, adquire maior relevância. Que está relacionado

pelo fato de virem a ocorrer em favor não só do Estado, mas em benefício da própria sociedade que é a mais afetada por estas políticas públicas. Dessa forma, entendemos que as políticas públicas e os programas sociais não têm que ser iguais para todos, mas, também, não podem ser desiguais de forma alguma.

#### **4.2 Política de avaliação do ensino superior no Brasil: uma construção histórica**

Iniciaremos nosso estudo acerca da história das políticas de avaliação do ensino superior no Brasil. O objetivo é mostrar uma visão panorâmica do seu início e vislumbrarmos alguns outros momentos da história, que tiveram certa importância para o desenvolvimento da política de avaliação, como a que temos nos dias atuais.

Evidenciaremos dois períodos principais da história, que em nossa observação trouxeram grandes contribuições significativas para as mudanças nas políticas de avaliação brasileira. Esses períodos são: a reforma educacional dos anos de 1960 e o processo de redemocratização do Brasil (pós ditadura de 1964) que se inicia em 1985, com as eleições diretas para Presidente da República, que de fato modificaram a forma de se avaliar o ensino superior no país. Desde a origem das avaliações do ensino superior no Brasil até os dias de hoje, percebemos-se que no percurso histórico dessas avaliações ocorreram muitos avanços, mas também alguns retrocessos.

As avaliações no Brasil segundo Amorim (1991 *apud* SOUZA, 2015, p. 11), tiveram início em 1808 com o processo de implantação das primeiras escolas de nível superior no Brasil. Esse período coincide com a chegada da família real portuguesa para o Brasil, o que aumentou a forte dependência cultural e econômica de Portugal no país, pois quase tudo o que estava sendo criado no Brasil tinha as características luso-portuguesas. Isso fez com que as instituições de ensino fossem também sendo criadas nos moldes das universidades portuguesas, que seguiam o padrão europeu. De acordo com Amorim (1991 *apud* SOUZA, 2015, p. 11), essas “avaliações eram realizadas muito mais no sentido de assegurar a conformidade das implantações aos modelos referenciais da Coroa”. Visto isso, percebemos que estas avaliações não estavam nem um pouco preocupadas em se adequar ao modo de vida do povo brasileiro.

Segundo Stoiani (2009, p. 11), “a transferência da Família Real Portuguesa para o Brasil, fugida devido à iminência da invasão das tropas de Napoleão Bonaparte em Portugal, representou ser o início da semente do capitalismo nas terras brasileiras”. Semente, que já

havia sido plantada desde o período colonial quando aconteciam as trocas de mercadorias na fase mercantil do capitalismo comercial. Nessa transferência, havia um pacto chamado de “Pacto Colonial” pelo qual as colônias existiam para suprir as suas respectivas metrópoles de matérias primas. Assim, observamos que a vinda da família real estava pautada no interesse puramente econômico.

A criação das universidades em terras brasileiras, devido a essa visão capitalista que os portugueses traziam, foi impulsionada pela inexistência de pessoal com base técnica e empresarial para alavancar o modelo econômico português no Brasil. Os portugueses precisavam formar uma classe dirigente dinâmica que apoiasse a industrialização. E, o Brasil estava em plena abertura dos portos às nações amigas, com a prática do livre-comércio, o que sinalizava o fim do período colonial. Portanto, essas universidades poderiam proporcionar condições ao povo brasileiro de sair dessa condição ainda colonial, que não possuía uma cultura necessária para empreender no país. No entanto, segundo Bottoni, Sardano e Costa Filho (2013, p. 24) “a estrutura social da colônia, além de distinta, via na educação um modo de ascensão, voltada principalmente à elite; portanto, colocando a classe popular de lado”. Isto condiz com a visão dos portugueses, pois essa aliança da corte portuguesa não foi feita com o povo e, sim, com a elite dominante da colônia, ou seja, grandes proprietários de terras e escravos.

Nesse período de implantação das primeiras IES no país, tivemos início do que mais se assemelhava com uma política do ensino superior do que, propriamente, uma política de avaliação. Visto que, só foi nos primeiros anos de 1830 em que as atenções foram voltadas para avaliar as IES por conta do interesse da Coroa em sistematizar essa política.

Dentro desse contexto, no intuito de fazer com que as novas universidades criadas no país apresentassem uma identidade mais nacional, a partir de 1834 realizou-se uma sistematização do ensino superior, que, entre outras coisas, definiu como competência do Governo Geral a promoção do ensino superior no país. Alguns anos à frente, de acordo com Souza (2015, p. 12), “a Constituição de 1891 outorgava ao Congresso Nacional a competência de, privativamente, legislar sobre o ensino superior na capital e declarava facultada aos Estados ampla autonomia no que se refere ao ensino secundário e superior”. Essa sistematização do ensino, promovida pela outorgação da Constituição, trouxe mais ainda a preocupação em formalizar algo no intuito de avaliar o ensino superior que crescia no país de forma rápida. Esse fato estava relacionado devido à necessidade em formar mão-de-obra qualificada e empreendedora para tirar o país daquelas características coloniais, que nossa

sociedade ainda possuía.

Nessa época, o Brasil estava em plena transição da monarquia para a república e o comando dos portugueses ainda era bem forte e representativo. Segundo Furtado (2005, p. 172), nesse início de período republicano “a descentralização republicana deu maior flexibilidade político-administrativa ao governo no campo econômico, em benefício dos grandes interesses agrícolas exportadores”. E, com isso, “a ascensão política de novos grupos sociais facilitada pelo regime republicano, cujas rendas não derivavam da propriedade, veio reduzir substancialmente o controle que antes exerciam aqueles grupos agrícolas exportadores sobre o governo central”.

Para elucidar este momento histórico, faz-se necessário entendermos melhor o processo político resultante da Primeira República (1889 a 1930), que é definido pelos historiadores como de vigência de um “liberalismo oligárquico”. Ou seja, havia uma constituição liberal mesclada com práticas políticas oligárquicas. Trata-se de uma fase contraditória, em que a expressão “liberalismo oligárquico” denota que a proclamação da República, cuja premissa maior é a de um governo destinado a servir à coisa pública, ou ao interesse geral, teve significado muito limitado no processo de construção da democracia e consolidação da cidadania no Brasil.

O termo República oligárquica reflete os primeiros 40 anos de vigência do regime no Brasil. Ele servia para vigiar um sistema, baseado na dominação de uma minoria e na exclusão de uma maioria do processo de participação política. Com isso, o coronelismo, a oligarquia e a política dos governadores compõem o vocabulário político para se compreender o período republicano que vai de 1889 até 1930.

Já no início do século XX, observam-se algumas mudanças no cenário político e econômico brasileiro, inclusive afetando também o campo educacional. Por volta de 1930, com certa urgência federal, todo o sistema nacional de ensino superior e secundário se consolidou sob a tutela do Congresso Nacional de forma completa. Essas mudanças acarretaram no movimento revolucionário de 1930, que pôs fim à chamada “República Velha” ou “República dos Coronéis”.

Na primeira fase da chamada “Era Vargas”, que compreende de 1930 a 1937, as principais ações foram: Criação do Ministério da Educação e Saúde Pública; Reforma do ensino secundário e ensino superior (1931)<sup>8</sup>; Manifesto dos Pioneiros Pela Educação Nova (1932); Constituição Federal de 1934 e projetos de reforma educacional oriundos da

---

<sup>8</sup> Conhecida também como Reforma Francisco Campos, então Ministro de Estado da Educação e Saúde Pública.

sociedade civil. Isso acontecia em meio à industrialização, que chegava com força no país e ao colapso econômico internacional com a quebra da bolsa de Nova Iorque e ao golpe militar orquestrado por Getúlio Vargas. Nessa época, começou de fato a formação e o desenvolvimento do capitalismo no Brasil.

Ribeiro (1995, p. 447), nos diz que a entrada do capitalismo no país trouxe a primazia do lucro sobre a necessidade e gerou “um sistema econômico acionado por um ritmo acelerado de produção do que o mercado externo dela exigia, com base numa força de trabalho afundada no atraso, famélica, porque nenhuma atenção se dava à produção e reprodução das suas condições de existência”. Ainda assim, diante o panorama a vista, depois da crise da economia cafeeira, o processo de industrialização se firmava e avançava a todo vapor.

Essa industrialização fez emergir no Brasil as classes burguesas, que presenciaram diante de si uma mudança significativa nos rumos que o país poderia seguir. Segundo Fernandes (2005, p. 180), no Brasil “as estruturas econômicas, sociais e políticas da sociedade colonial não só moldaram a sociedade nacional subsequente: determinaram, a curto e a longo prazos, as proporções e o alcance dos dinamismos econômicos absorvidos do mercado mundial”. Mas, uma vez que essa industrialização chegava devastadora e, privilegiando em sua maioria as empresas estrangeiras, abandonando ou deixando de lado tudo o que tinha valor e identidade nacional. Porém, em compensação, a industrialização acarretaria em novas oportunidades de trabalho e de vida, já que o trabalho desumano nas lavouras seria substituído pelo trabalho nas fábricas e indústrias, que para eles, se apresentava como uma grande vantagem. Por outro lado, isto ajudava a alastrar ainda mais as disparidades sociais e econômicas no país, pois essa modernidade vinha embutida da lógica do capital.

Nessa perspectiva, Fernandes (1980, p. 97) defendia uma revolução burguesa, pois acreditava que as classes burguesas ou fechavam os olhos diante destas duas realidades ou lançavam-se ao combate para que elas se tornassem possíveis, “pois lhes cabe esse triste papel de associar a anulação da revolução nacional à industrialização maciça, à aceleração do desenvolvimento capitalista e à absorção das empresas multinacionais”. Pelo que constatamos atualmente, a revolução não aconteceu e os olhos continuam cerrados por grande da população brasileira.

Como a Revolução Burguesa tardava o seu início, a classe burguesa começou a exigir mais educação e escolas, já que não queriam continuar submetidas ao trabalho braçal reinante do período da política do café com leite. Eles entendiam que necessitavam de mais conhecimentos, para adentrarem no trabalho das fábricas e indústrias que estavam se

instalando no país. Para tanto, Ghiraldelli Junior (2008) nos diz que Vargas, à frente de seu Governo Provisório, criou o Ministério da Educação e Saúde Pública com o objetivo de difundir intensamente o ensino público. Principalmente o técnico-profissional, para atender à demanda dessa nova classe e das indústrias que necessitavam de mão-de-obra qualificada.

Nesse período, com as Constituições de 1934, 1937 e 1946, foram criadas leis que regulamentaram e organizaram o ensino superior. Essas leis, visaram fortalecer o Estado no sentido de melhor servir aos interesses do regime econômico capitalista, cujo intuito do Estado Novo de Getúlio Vargas já estava para se iniciar. Essa regulamentação e organização no ensino superior, promovida pelo Estado Novo, foram ações essenciais para o processo de criação de uma política de avaliação do ensino superior já dentro do viés do capital que esse governo Vargas ensinava propagar.

Neste clima conturbado e incerto da história do Brasil, passando pela tensão mundial de uma Segunda Guerra Mundial, a educação brasileira se manteve em uma crescente se comparado aos momentos de estagnação, que o país passou no período anterior ao republicano. Mas, segundo Ghiraldelli Junior (2008, p. 117), até esse momento da história os recursos financeiros destinados à educação eram voltados, principalmente, ao ensino industrial. Esse processo fez com que cada vez mais escolas fossem capazes de formar mão de obra técnica de nível médio, deixando a universidade para aqueles que tivessem vocação intelectual. O que tornava o sistema de ensino cada vez mais elitista e antidemocrático.

Dias, Horiguela e Marchelli (2006, p. 437), relatam que desde o ano de 1950 ao início dos anos 1960, muitos embates políticos estavam ocorrendo em torno do funcionamento da educação superior, “época em que as características da prática democrático-populista do regime vigente abriram intensos questionamentos sobre o projeto da universidade, surgindo propostas para que processos de melhoria do ensino fossem prioritariamente desencadeados”. Essa melhoria do ensino se traduzia em fazer com que nossas instituições de ensino se moldassem de acordo com a nova ordem mundial capitalista, pois na visão do Estado, nosso sistema educacional estava atrasado e precisava se modernizar para poder acompanhar a onda de desenvolvimento pelo qual o país vinha passando. Assim, objetivando a melhoria educacional, totalmente direcionada aos moldes capitalistas, a política de avaliação do ensino superior também seguia esses mesmos passos. Além, de se adaptar e incluir os termos como qualidade, eficiência, produtividade, qualificação, competência, resultado, dentre tantas outras, identificadas claramente como parte do repertório capitalista, em sua missão, metas e objetivos.

A partir das reformas do ensino na década de 1960, tais termos mercantis tornaram-se íntimos do fazer educacional no Brasil. A urgência para que ocorressem mudanças no ensino brasileiro fizeram dessa década o período em que de fato se realizou uma reforma educacional, pois aumentou a preocupação em avaliar as instituições de ensino.

A tentativa de melhoria do ensino começou a ser desencadeada a partir de 1961 no Brasil. Foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4024/61 (BRASIL, 1961), com o propósito de definir e regularizar a organização da educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição Federal. Essa LDB já vinha sendo pensada desde 1948, quando foi enviada na forma de anteprojeto à Câmara Federal e elaborada por uma comissão de notáveis educadores. A partir da lei, iniciaram algumas iniciativas de sistematização nos processos de avaliação de cursos superiores no intuito de institucionalizar um processo avaliativo.

Com a LDB, a educação superior poderia ter o apoio do Conselho Federal de Educação na organização das avaliações, na tarefa de analisar e na emissão de parecer sobre os resultados dos processos de avaliação. E, ainda, cabia à Câmara da Educação Superior responder as essas responsabilidades. Três anos após a criação da LDB, de acordo com Ghiraldelli Junior (2008, p. 132), foi criado o Plano Nacional de Educação (PNE), que dentre outras metas quantitativas e qualitativas, “impôs ao Governo Federal a obrigação de investir no mínimo 12% dos recursos dos impostos arrecadados pela União para a educação”. Porém, o plano foi extinto logo após a Revolução de 1964.

Contudo, esses esforços para sistematização e esse aumento dos investimentos em educação visavam garantir a inserção do país na máquina capitalista, que o tornava cada vez mais dependente de investimentos estrangeiros. Segundo Zainko (2008, p. 827), direcionado a uma modernização no ensino, a proposta de avaliação orquestrada pelo governo militar submetia “a educação a um modelo ‘produtivista’ de eficiência, como se as instituições educacionais fossem organizações semelhantes a empresas privadas”. Ou seja, mesmo com o fim da ditadura, percebemos que essa característica capitalista continua sendo uma marca presente em todas as avaliações do ensino que existiram até hoje.

Para fundamentar essa mudança na educação brasileira, a partir desse modelo “produtivista”, foi realizada em 1968 a Reforma Universitária que preconizou a modernização e a expansão das instituições públicas para dentro dos moldes capitalistas. Mas, mesmo com essa modernização, o objetivo da Reforma em aumentar as matrículas na educação superior para atender a crescente demanda de acesso, não foi alcançado a contento. Zainko (2008, p. 827), nos relata que “tem início aí o ‘boom’ da expansão da educação superior com aumento

indiscriminado de instituições e de matrículas, sem que com isso fosse assegurada a democratização do acesso com garantia de permanência e qualidade”. Esse aumento se deu não somente em relação à rede pública de ensino, mas, sobretudo, pelo crescimento e maior representatividade na rede privada.

Segundo Martins (2009, p. 17), a Reforma Universitária de 1968 produziu efeitos inovadores, mas por outro lado,

Abriu condições para o surgimento de um ensino privado que reproduziu o que Florestan Fernandes denominou o *antigo padrão brasileiro de escola superior*, ou seja, instituições organizadas a partir de estabelecimentos isolados, voltados para a mera transmissão de conhecimentos de cunho marcadamente profissionalizante e distanciados da atividade de pesquisa, que pouco contribuem com a formação de um horizonte intelectual crítico para a análise da sociedade brasileira e das transformações de nossa época.

A Reforma Universitária se tornou um marco que alterou o processo de avaliação do ensino superior, pois este ainda possuía características advindas do regime ditatorial. Amorim (1991 *apud* SOUZA, 2015, p. 12), explica que o Plano Acton e o Relatório da Comissão Meira Matos, foram dois tipos de avaliação que se tornaram marco para a avaliação durante o período da Reforma Universitária. O Plano Acton seguia o paradigma norte-americano de racionalidade institucional, e idealizava um modelo empresarial para o sistema universitário brasileiro.

Mesmo que este plano tenha sido resultado de um estudo baseado em visitas a doze universidades brasileiras, a ideia capitalista de transformar nossas instituições em modelos empresariais estadunidenses não condizia com a realidade da educação brasileira. Já o Relatório da Comissão Meira Matos, criava medidas que acenavam para uma visão pragmática do ensino superior. Foi proposta uma ampla reestruturação institucional com base no conceito de rentabilidade educacional. Essa comissão criou medidas com conteúdos avaliativos autoritários, que traziam uma eficiência mercantil à nossa educação superior, dando força, claramente, para que a implementação do Plano Acton tivesse êxito e, dessa forma, transformasse nossas instituições de ensino em mercadoria.

Neste período da Reforma Universitária, as avaliações do ensino superior refletiram essa ideia mercantil propagada pelo capitalismo, mesmo o Brasil estando em um período no qual estava criando políticas e ações próprias para o seu crescimento e desenvolvimento. Com isso, o tipo de avaliação que era realizada tinha forte influência externa, do mesmo modo como ocorria com o país nos seus encaminhamentos políticos e econômicos. As reformas educacionais realizadas na década de 60, do século passado, eram retratos do momento

desenvolvimentista pelo qual o Brasil estava passando.

O ensino da época tinha a missão de formar capital humano para o mercado de trabalho. Esse processo teve grande influência norte-americana, pois o MEC realizava acordos com órgãos internacionais, que viriam a fundamentar a orientação das leis que seriam editadas posteriormente. É um fato que veremos ser comprovado ao analisarmos o período da redemocratização do país, no qual as avaliações do ensino superior continuavam a ser reformuladas em busca de obter o controle e a qualidade das instituições de ensino depois da expansão promovida pela Reforma.

Souza (2015, p. 13), explica que “desde a Reforma Universitária de 1968, e em função de a LDB de 61 não haver demandado regulamento sobre o processo de avaliação do ensino superior, diversas medidas e planos surgiram entre a década de 60 e 90”. Como vimos até o momento, toda essa sistematização das avaliações do ensino superior resultou em uma quantidade enorme de relatórios, acerca da qualidade de nossas instituições, que serviriam de análises para o sistema educacional como um todo. Mas, para além disso, resultou também no investimento pesado da iniciativa privada nesse ramo educacional, criando muitas faculdades e universidades pelo país.

Depois das alterações ocorridas nos processos de avaliação do ensino superior, que ocorreram advindas, principalmente, da reforma universitária, a educação brasileira estava resguardada de padrões mercadológicos. Sobretudo, depois de criadas estas avaliações que prezavam pela qualidade da educação nesse viés mercantil. Mas, devido a esse crescimento exacerbado de instituições de ensino no país, a preocupação em avaliar a qualidade destas instituições aumentou. Isso, até certo ponto, foi positivo, pois era percebido a criação e o crescimento desenfreado de instituições de ensino com a intenção, na maioria das vezes, somente em obter lucro sem a preocupação mínima com a qualidade educacional.

Podemos delimitar o período da redemocratização do Brasil a partir do término do mandato do presidente Ernesto Geisel em 1979, quando se iniciou uma abertura ao capital estrangeiro mais ferozmente, passando pelo fim da ditadura militar e do movimento de Diretas Já e indo até a criação da nova Constituição em 1988. Durante todo esse período, a sociedade brasileira passou por grandes transformações, principalmente, devido ao fim da ditadura. A repressão diminuiu e os movimentos sociais, estudantis e os partidos políticos começaram a se reorganizar. O país tinha rumos incertos por ainda está atrelado à legislação do antigo regime e não tinha modelos sociais e econômicos definidos, em consequência da passagem da ditadura para a democracia. Com isso, até a criação da nova Constituição, o Brasil estava recriando um cenário político para o estabelecimento da democracia.

Com este cenário acima instaurado, o movimento de avaliações do ensino superior na década de 1970 continuou sem grandes mudanças, mas através da CAPES, iniciou-se um reconhecimento maior da importância de acontecerem avaliações periódicas e sistemáticas nas instituições de ensino. Nessa época, a Capes se concentrou nas avaliações de programas de pós-graduação *stricto sensu*, favorecendo avanços na formação do quadro de mestres e doutores. Além disso, também demonstrava uma maior produção acadêmica nacional que começava a ser percebida internacionalmente.

Na década de 1980, de acordo com Zainko (2008, p. 828), “com o esgotamento do modelo militar e já caminhando para a redemocratização do país, a avaliação da educação superior ganha destaque e é concebida como instrumento para a implementação de políticas que permitam a superação da crise que vive a universidade”. Nesse sentido, foi criado em 1983, o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), que segundo a autora foi “produzido a partir de levantamento de dados e apreciação crítica da realidade da educação superior nacional, mediados por estudos, discussões e pesquisas, com a finalidade de realizar uma avaliação comparativa de todo o sistema”.

Porém, no ano seguinte, o PARU foi desativado por entenderem que ele não conseguia realizar o controle da educação superior de modo satisfatório. Nessa perspectiva, o que o Governo Federal queria era elaborar iniciativas de avaliação que dessem continuidade a criação de indicadores de desempenho e de qualidade em busca de parâmetros mercadológicos que valorizassem a ideologia da excelência, da eficiência na gestão e da produtividade. Em resumo, o governo com isso buscava uma ampliação de políticas de benefício para a privatização, a diversificação e a diferenciação das instituições.

Para tanto, a partir da Nova República de 1985, Zainko (2008, p. 828) identifica que foi criada a “Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior, conhecida como a Comissão de Notáveis que, a partir de consultas à sociedade e, em particular, à comunidade universitária, devia propor soluções urgentes aos problemas da educação superior”. Tal Comissão elaborou um relatório sinalizando as novas formas de controle da educação superior, que destacava como um dos mais graves problemas do ensino superior brasileiro a falta de parâmetros para que o governo tivesse uma política racional de alocação de recursos públicos. Com o intuito de fortalecer as melhores instituições e conduzisse as demais ao aperfeiçoamento.

O relatório indicava que as avaliações deveriam envolver as seguintes dimensões: “avaliação dos cursos; avaliação dos alunos; avaliação dos professores; avaliação didático-pedagógica do ensino; avaliação de servidores técnicos e administrativos e avaliação das

carreiras”. O Grupo Executivo para Reformulação da Educação Superior (GERES), também criado em 1985, de imediato reformulou o relatório da Comissão de Notáveis pelo fato de ir de encontro com as intenções do Estado no que diz respeito ao controle da educação superior. Mas, o tipo de avaliação que o GERES propôs fundamentava-se em uma concepção regulatória que representava um contraponto à autonomia das IES.

A forma de avaliar defendida pelo grupo, era baseada nas avaliações de desempenho das instituições, em que as instituições que recebiam mais recursos eram as que obtinham melhores resultados das avaliações. Esse processo acarretaria em uma má e desigual distribuição dos recursos, pelas desigualdades econômicas e sociais já existentes em nosso país. Devido a isso, segundo Zainko (2008, p. 829), o GERES foi combatido de forma muito intensa pelo movimento docente que, por meio do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), lançou a proposta de um padrão unitário de qualidade para as IES do país.

Podemos notar durante a redemocratização, que as iniciativas de avaliações do ensino superior foram surgindo e se remodelando de acordo com as mudanças ocorridas na sociedade brasileira. As mudanças político-econômicas e as mudanças no mundo do trabalho foram trazendo à tona reformas no campo da educação, que foi se adequando de acordo com o que o capitalismo sinalizava. E, isso, pouco mudou dos anos 1990 até os dias de hoje, visto que em alguns momentos esse quadro se agravou ainda mais como podemos constatar no período de pós-democratização.

O processo de sistematização das avaliações do ensino superior, cada vez mais é impellido pelo mercado mundial a buscar a qualidade mercadológica requerida pelo modelo neoliberal capitalista. Mesmo diante a Constituição “Cidadã” de 1988, que deu ao Governo Federal a responsabilidade pela educação de uma maneira geral e permitiu uma participação maior de outras classes da sociedade na sua elaboração, as avaliações do ensino superior continuaram seguindo esse viés que atende aos ditames do mercado. Sguissardi (1995, p. 559), diz que fica evidente,

Tanto pelos documentos oficiais mais importantes quanto por pronunciamentos dos titulares do MEC nos últimos dez a quinze anos, que as propostas oficiais de avaliação se fundam invariavelmente, apesar da linguagem mais ou menos disfarçada, nas ideias de eficiência, de produtividade, correspondentes à concepção neoliberal de modernização ou, simplesmente, à lógica do capital no desenvolvimento da sociedade contemporânea. O disfarce pode estar em pomposos slogans "Uma Nova Política para a Educação Superior", "Projeto para uma Nova Universidade", "Educação para Todos" etc.

Alguns programas foram criados ou remodelados após a nova Constituição. Durante

os primeiros anos de 1990, eram sinalizadas mudanças no sentido de ter avaliações não somente regulatórias, mas também formativas e emancipatórias, tentando se desvencilhar um pouco dessa visão mercantil. Em 1993, o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), mesmo contando com a adesão voluntária das universidades, ainda tinha um enfoque regulador e emancipatório.

Em um primeiro momento no PAIUB, eram realizadas autoavaliações que se estendiam por toda a instituição, e logo após, havia uma avaliação externa. Ambas as avaliações se caracterizavam por priorizar o diálogo com a comunidade acadêmica, bem diferente das avaliações até então realizadas no ensino superior. Devido a isso, o PAIUB teve amplo apoio e adesão das instituições e de suas comunidades. Mas, o desenvolvimento do programa foi afetado pela falta de apoio que o MEC oferecia devido a mandos dos interesses do Governo.

Para essa falta de apoio do MEC ao PAIUB, que parecia ser apreciada pelas universidades, algumas atribuições do Ministério, do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica e Superior (CEBS) foram alteradas com a Lei nº 9131/1995 com intuito de promover a nova política nacional de educação. Assim, surgiu a nova LDB (Lei nº 9394/1996) e com ela foram progressivamente implementados novos mecanismos de avaliação:

O Exame Nacional de Cursos (ENC), realizado por concluintes de cursos de graduação; o Questionário sobre condições socioeconômicas do aluno e suas opiniões sobre as condições de ensino do curso frequentado; a Análise das Condições de Ensino (ACE); a Avaliação das Condições de Oferta (ACO); e a Avaliação Institucional dos Centros Universitários (INEP, 2003, p. 18).

Essas novas ações do Governo Federal, em prol da sistematização das avaliações do ensino superior, tinham como característica a participação da comunidade acadêmica e deixava claro o intuito mercadológico dessas mudanças. Uma vez que, utilizava dos resultados para servir de ranking entre as IES estimulando entre elas a concorrência e promovendo isso para a sociedade através da mídia. Assim, esses mecanismos de avaliação tinham o foco nos resultados, na produtividade e na eficiência e controlavam o desempenho das instituições de ensino diante de um padrão já estabelecido de qualidade.

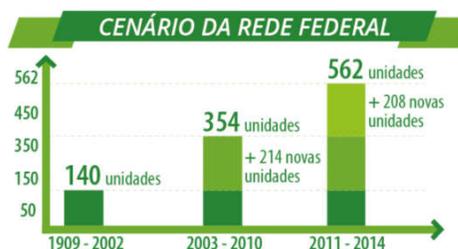
Estes novos instrumentos de avaliação geraram muita polêmica, devido trazerem, de volta, o aspecto da obrigatoriedade da participação das instituições e da comunidade acadêmica. Esse fato, ocasionou muitos boicotes por parte, principalmente, dos alunos que eram contra essa obrigatoriedade das avaliações por entenderem que o MEC tomava medidas autoritárias para que acontecessem essas avaliações.

Com a Lei nº 10.861/2004 (BRASIL, 2004), uma nova proposta de criação de um modelo de avaliação do ensino superior foi lançada com a criação do SINAES retomando algumas experiências, objetivos e metas que tiveram relevância nas propostas anteriores de avaliação, só que agora com uma nova roupagem. O Sistema incorporou grande parte dos princípios e diretrizes de programas anteriores, sempre buscando a primazia pela qualidade mercantil da educação. A grande diferença deste novo modelo de avaliação reside na questão do Estado o ter transformado em uma política pública o que levou, teoricamente, o SINAES a ter subsídios das políticas de educação.

Um dos grandes desafios para o SINAES foi a expansão da rede federal de ensino superior, que trouxe para o sistema um aumento exacerbado no número de IES no país. Essa expansão foi iniciada durante o segundo mandato do governo Luís Inácio Lula da Silva e se deu em 3 fases: Fase I (2003-2010), Fase II (2011-2012) e Fase III (2013-2015). A expansão teve a contribuição significativa dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia que surgiram depois da integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) e das Escolas Agrotécnicas Federais. A partir de dezembro de 2008, nos termos da Lei nº 11.892, estes institutos foram criados para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão da instituição e dos cursos de educação superior, os IFs são equiparados às universidades federais.

Segundo a Lei nº 11.892 (BRASIL, 2008), os IFs teriam que garantir que 50% de seus cursos fossem ministrado para a educação profissional técnica de nível médio, no mínimo 20% de cursos de licenciatura (bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica) e os 30% restantes ficariam para ser usados na oferta de formação de nível superior de acordo com as demandas sociais das regiões (BRASIL, 2008, p. 3). Com esta prerrogativa, os IFs por todo o país fizeram uso desses 30% que a lei promulgava e aumentaram substancialmente a oferta de cursos superiores, trazendo para o SINAES a difícil tarefa de avaliar essa mais nova demanda. No intuito de situar o leitor sobre essa expansão da rede federal de educação, observemos o Gráfico 11 a seguir que ilustra essa expansão.

**Gráfico 1 – Ampliação das unidades da Rede federal por etapas históricas**



Fonte: Portal MEC, 2015.

Arcary (2015, p. 3), complementando os dados desse gráfico com informações a respeito da quantidade de municípios atendidos, nos diz que “em 2002, os municípios atendidos pela rede somavam 120, em um total de 140 *campi*; de 2003 a 2010, passaram a ser atendidos 321 municípios, totalizando 354 *campi*; de 2011 até 2015 a rede e atingiu 512 municípios e 562 *campi*, ou seja, 200 municípios e 208 *campi* a mais”.

A expansão da rede federal principalmente com o crescimento incontestável do quantitativo de IFs por todo o país, demonstra que o desafio posto ao SINAES era bem maior do que nas outras oportunidades que foram criadas. Um número bem maior de avaliadores precisavam ser capacitados, os instrumentos de avaliação tiveram que ser revisados e reformulados e uma nova estrutura logística teve que ser montada, a fim de contemplar as visitas *in loco* em todas as IES. Avaliar a educação superior demandaria uma responsabilidade ainda maior, pois na mesma proporção em que eram criadas estas instituições, eram também criados os cursos de nível superior espalhados pelos mais recônditas regiões desse imenso país.

Na próxima seção, iremos nos deter especificamente nessa política de avaliação do ensino superior capitaneada pelo SINAES, que é o modelo de avaliação que está vigorando até os dias atuais, com algumas alterações e novidades em seus instrumentos avaliativos. Mas, continuando a ser operacionalizado de forma sistemática ainda mais agora depois da expansão da rede federal de ensino superior.

#### **4.3 Política pública de avaliação do SINAES: dimensões, características e trajetória institucional**

Atualmente, existe uma nova configuração social do ambiente acadêmico depois de algumas iniciativas governamentais de consolidação de políticas públicas para o processo de avaliação das IES. O SINAES representa uma recriação do sistema de educação superior, pois foi criado com a colaboração dos acertos das práticas avaliativas praticadas anteriormente,

entretanto, agora de uma forma mais sistematizada. Essa sistematização caracteriza-se como um dos mais importantes diferenciais do SINAES.

A construção do sistema segundo Ristoff e Giolo (2006, p. 198), “está sustentada na ideia de que todas as avaliações da educação superior, realizadas no âmbito do MEC, se organizem e se operacionalizem a partir de uma concepção que integre as metodologias, os momentos, os espaços e os instrumentos de avaliação e de informação”. Essa sistematização, se materializa no SINAES de uma forma bem clara ao olharmos para os seus principais componentes de avaliação: as instituições de ensino, os cursos de graduação e os estudantes. Ao avaliar essas três dimensões, o SINAES entende que as avaliações se tornarão mais abrangentes e holísticas. Gouveia *et al.* (2005, p. 104), diz que

Dentro dessa perspectiva acredita-se, ou faz-se acreditar, que a integração de diferentes procedimentos de avaliação permitirá a análise dos pontos fortes e fracos da instituição e, uma vez detectados esses pontos, a instituição será estimulada a discutir os problemas e as providências para promover melhorias.

Safanelli *et al.* (2017, p.6), expõem que as avaliações feitas pelo SINAES pretendem ter um caráter educativo e regulatório, em que ambas as funções coexistem e não se excluem entre si em prol da solução de problemas encontrados nas avaliações. No que se refere ao caráter educativo, as avaliações diagnosticam o funcionamento das IES identificando seus pontos fortes e fracos no intuito de aprimorar continuamente o trabalho. O caráter regulatório ou somativo verifica as condições de funcionamento das IES, na busca de um padrão mínimo de qualidade. Uma das ferramentas principais, que elucidam esse caráter educativo, são as atividades de autoavaliação e o caráter regulatório é visualizado mais claramente com os próprios resultados das avaliações.

Uma outra característica importante do SINAES é a preocupação com a transparência do processo de avaliação. Assim, foi criado um sistema eletrônico chamado e-MEC, instituído pela Portaria Normativa nº 40, com o objetivo de dar transparência ao fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos atos autorizativos. (VERHINE, 2015, p. 607).

Depois de conhecermos mais sobre as principais características do SINAES, obtivemos uma ideia geral do que é a atual política de avaliação superior do país. A seguir, nos aprofundaremos realizando análises das dimensões, características e da trajetória institucional do sistema no intuito de compreender as tessituras existentes desde a sua criação, passando pelo processo de implementação. E, por fim, o próprio desenvolvimento da política pública.

O marco regulatório da criação do SINAES é a Lei nº 10861/2004. A Portaria do

MEC, nº 2.051/2004, regulamentou todo o processo de credenciamento, avaliação e credenciamento de cursos superiores que são realizados em todo país. O SINAES traz como característica a participação de todas as IES obrigatoriamente, públicas ou privadas, e as instituições não mais têm a possibilidade da adesão voluntária como em outros momentos. O novo modelo de avaliação realmente funcionaria como um sistema integrado, em que todos os relatórios e bases de dados coletados estariam à disposição de todos os envolvidos, dando uma transparência maior ao processo e propiciando uma maior coerência entre a avaliação e os objetivos e a política para a educação superior.

Desde a fixação das diretrizes e bases da educação nacional (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961) já se tinha a preocupação em avaliar o ensino superior, e isso continua se firmando nas alterações da lei, que existiram e da mais recente (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996). Porém, Costa e Dagnino (2008 *apud* MACHADO, 2010, p. 95) nos lembram de que os governos, por décadas seguidas, tomaram decisões com base em um viés conservador e elitista. O que levou à uniformização de propostas, as quais eram enquadradas em formatos genéricos que facilitavam o tratamento administrativo.

Outro agravante importante em relação às políticas públicas em nosso país é que muitas das propostas dessas políticas, depois de criadas, têm suas trajetórias descontinuadas constantemente por conta das mudanças de governo. Observamos que a partir de 2001, essa descontinuidade característica de outros tempos foi deixando de ser praticada aos poucos. E, o que ocorreu com a Política de Avaliação do Ensino Superior foram mudanças e alterações que não fizeram perder tanto a essência do que havia sido proposto em sua ideia original.

A configuração atual da política de avaliação tem suas primeiras iniciativas a partir do Decreto nº 3.860 de 9 de julho de 2001 (que trata da avaliação de cursos e instituições do ensino superior) e da Portaria nº 990 de 2 de abril de 2002 (que estabelece as diretrizes para a organização e execução da avaliação das instituições de educação superior e das condições de ensino dos cursos de graduação). A partir dessas ações, ficou estabelecido que o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) ficaria responsável pela organização e execução da Política. Dentre os procedimentos de competência do INEP estão: a avaliação de instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de estudantes.

Os instrumentos de avaliação são utilizados como guia e é uma ferramenta para avaliadores e instituições de ensino nos processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos superiores. Eles abrangem três dimensões que constam no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), organização didático-pedagógica, corpo

docente e tutorial, e infraestrutura. Esses instrumentos passaram por constantes atualizações e revisões, que segundo o MEC, ocorreram “em decorrência de nova legislação e do aperfeiçoamento de procedimentos” (SINAES, 2017, p. 6).

As primeiras versões desses instrumentos datam de 2008. Posteriormente, surgiram novos instrumentos em 2010 e 2012 e a mais recente versão foi divulgada em 2017. Essas alterações dos instrumentos versam sobre muitos aspectos sempre com a finalidade, segundo o MEC, de melhorar a qualidade da educação.

A Portaria nº 1.383, de 31 de outubro de 2017, aprovou os indicadores do novo instrumento de avaliação. Já em 13 de dezembro de 2017, a Portaria Normativa nº 9 dispôs sobre os procedimentos de competência do INEP sob o novo Instrumento, sinalizando que eles serviriam para o monitoramento da qualidade dos cursos de graduação presenciais e a distância, assim como das Instituições de Educação Superior. Os novos Instrumentos começaram a ser usados em março de 2018, valendo para as IES que fizeram pedidos junto ao INEP para serem avaliadas somente para quem deu entrada aos processos depois de outubro de 2017.

A dinâmica de implantação das avaliações perpassa três componentes principais, aplicados pelo SINAES: avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. Embora esses três componentes distintos fossem identificados, o elemento central do SINAES seria a instituição, de modo a valorizar, segundo Dias e Sobrinho (2008 *apud* VERHINE, 2015, p. 607), “os esforços institucionais no sentido do cumprimento científico e socialmente relevante dos processos de construção de conhecimentos e de formação de sujeitos com autonomia epistêmica, ética, social e política”.

O sistema avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos, principalmente o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente e as instalações. A avaliação é feita por uma série de instrumentos complementares: autoavaliação e avaliação externa (AVALIES), Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), avaliação dos cursos de graduação (ACG) e instrumentos de informação como o censo e o cadastro. A integração dos instrumentos permite que sejam atribuídos alguns conceitos, ordenados numa escala com cinco níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas. O acompanhamento é feito através da análise dos resultados das avaliações, que possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no país.

Os processos de avaliação institucional da educação superior foram iniciados de forma sistemática na década de 1990, no Brasil, com a implantação do PAIUB. Depois disso, muitas

tentativas foram realizadas por outros governos, entretanto estas iniciativas não obtiveram muito êxito com a meta de dar ordem e qualidade ao processo das avaliações das IES como era almejado.

É importante tratarmos o contexto no qual o SINAES foi gerado, no intuito de ambientar o leitor em relação ao cenário político, econômico e social que precedeu a criação do sistema. Um dos primeiros acontecimentos que trouxeram consequências para a criação do SINAES foi Reforma do Estado proposta pelo Governo Fernando Henrique em 1998. Polidori (2009, p. 440), indica que “a maioria dos setores de infraestrutura que davam sustentação ao Estado brasileiro foi privatizada ou terceirizada”. E, os setores mais afetados foram os sociais e os científicos. Além disso, essa Reforma atingiu de forma certa o setor da Educação e muitas instituições de ensino foram sendo privatizadas, inclusive as destinadas ao ensino superior.

Outras agravantes desse período foram às influências externas neoliberais, que afetaram a educação em todo o mundo, de uma forma mais direta e implacável, sobretudo, nos países subdesenvolvidos e periféricos. Polidori acrescenta que o Banco Mundial, em 1995 e também em 2004, elaborou documentos que apresentavam um panorama da crise da educação superior e que defendiam reformas no intuito de dar maior eficiência, qualidade e equidade. Nestes documentos, a instituição financeira também deixava claro o papel de supervisor do Estado na educação.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) também publicou documentos sinalizando a preocupação em se definir políticas para a educação superior. Polidori (2009, p. 440) nos fala que, a mensagem principal deste órgão internacional foi que “a educação superior de qualidade não pode estar dissociada da avaliação e da regulação, considerando, ainda, como fundamentais, os seguintes fatores: a cultura da avaliação, da emancipação, da autonomia da responsabilidade e da prestação de contas”. Essa pressão dos organismos internacionais em todo o mundo criou a necessidade de fortalecer o estabelecimento de políticas públicas de avaliação da educação superior. Já no Brasil, essa tendência internacional transformou o papel do Estado. Esse, órgão passou de controlador para tornar-se um regulador, pois começou a se utilizar de sistemas de avaliação bem dentro da ótica capitalista.

O SINAES foi criado em 2004, período correspondente à metade do primeiro mandato do presidente Lula, que tinha como slogan de governo: “Brasil um país de todos”. Com esse lema, o governo começou com a proposta de ser diferente das administrações anteriores, dado que buscava, principalmente, a diminuição dos índices de pobreza e das desigualdades, indo

na contramão da corrente neoliberal que reinava. O combate a essa diminuição das desigualdades nesse governo partia em grande parte de incentivos prioritários na área da educação.

Assim, houve tanto uma expansão da Rede Federal de Ensino quanto a proliferação de IES da rede privada nunca antes registrada. Essa ação do governo levou aos lugares mais recônditos desse país uma educação técnica e superior, para as populações mais necessitadas de formação e qualificação. Devido ao aumento expressivo no número de IES, viu-se a necessidade urgente de se dar mais atenção à Política de Avaliação do Ensino Superior. Assim, originou-se o SINAES, no intuito de melhorar a qualidade do ensino que estava sendo oferecido por estas instituições em todo o país.

O retrato do momento político e socioeconômico do país era de esperança e de confiança nas mudanças que estavam ocorrendo ou em vias de acontecer. O Governo Lula deu mais ênfase a criação de políticas públicas, que realmente atendiam à população mais necessitada. Essas mudanças também chegaram à educação e ficaram na responsabilidade do SINAES, cuja a missão era trazer mais qualidade para as IES, principalmente, as IES da rede pública onde sempre se detectou uma realidade precária em sua grande maioria.

A trajetória institucional da Política de Avaliação do Ensino Superior, e como ela se configura atualmente, elenca várias instituições que estão envolvidas na execução da política sob a tutela do Governo Federal. Por meio deste, o MEC foi nomeado como responsável por capitanear todos os processos de credenciamento, avaliação e recredenciamento de cursos superiores no país. O SINAES foi criado pelo MEC e instituído por Lei, “com o objetivo de assegurar o processo nacional de avaliação do ensino superior”.

O Sistema foi desenvolvido em cooperação com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal. E, com o objetivo de coordenar e supervisionar o sistema foi criada a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). Vale ressaltar, que esta comissão tem a participação de diferentes segmentos da comunidade acadêmica e também representante do governo. Na lei que instituiu o SINAES (BRASIL, 2004, p. 3), diz que tal comissão é composta por:

- I - 1 (um) representante do INEP;
- II - 1 (um) representante da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES;
- III - 3 (três) representantes do Ministério da Educação, sendo 1 (um) obrigatoriamente do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior;
- IV - 1 (um) representante do corpo discente das instituições de educação superior;
- V - 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior;
- VI - 1 (um) representante do corpo técnico-administrativo das instituições de

- educação superior;
- VII - 5 (cinco) membros, indicados pelo Ministro de Estado da Educação, escolhidos entre cidadãos com notório saber científico, filosófico e artístico, e reconhecida competência em avaliação ou gestão da educação superior.

Para operacionalizar estas avaliações, o MEC nomeou o INEP que, dentre outras coisas, é quem de fato está diretamente em contato com as IES nos momentos de avaliação. Todos estes atores trabalham numa interseção e congruência de forças para que a política de avaliação do ensino superior alcance o êxito esperado de proporcionar, através de seu controle, uma educação verdadeiramente de qualidade como o preconizado pelo Estado nestes tempos de globalização e valorização do capital.

Nesse preâmbulo institucional se observa como explicitado Verhine (2015, p. 616), certa tensão entre os processos de avaliação e de regulação, que são distintos, mas que são articulados juntos pelo SINAES. O autor menciona que “estas tensões derivam-se, em parte, do fato de que a avaliação da educação superior no Brasil pode ser vista como sendo uma política de estado, enquanto que a regulação da educação superior tende a funcionar como uma política de governo”. Para o autor, o que ocorre na prática é que as informações produzidas pelas avaliações alimentam e fundamentam as decisões no âmbito da regulação (autorização, do reconhecimento e da renovação de reconhecimento), bem como do credenciamento e do credenciamento de instituições de educação superior.

Mesmo diante dessas tensões, vale lembrar que o texto que serviu de referência para a criação da Lei nº 10.861 que instituiu o SINAES, segundo Gouveia *et al.* (2005, p. 118), “foi elaborado por uma comissão de professores de diversas universidades brasileiras, representantes do INEP, da Secretaria de Educação Superior (SESu), da União Nacional dos Estudantes (UNE), que ouviu dezenas de entidades em audiências públicas”. O que demonstra a pluralidade existente de atores envolvidos desde a criação desse sistema.

#### **4.4 Política de avaliação do ensino superior e o livro eletrônico**

A inserção do livro eletrônico no ensino superior ocorreu em meio às atualizações e mudanças, que o SINAES foi realizando desde que começou a se responsabilizar pela política de avaliação do ensino superior. A adoção dos livros digitais, como item integrante das bibliografias básicas e complementares das disciplinas dos cursos a serem avaliados, foi uma das grandes mudanças ocorrida nos processos avaliativos. Para nos fazermos entender melhor, a respeito do momento em que o livro eletrônico apareceu nas avaliações, iremos explicar a forma como são realizadas essas avaliações do ensino em relação às bibliotecas e seus acervos

bibliográficos.

Como já mencionamos anteriormente, quando nos detemos sobre o histórico da Política de Avaliação do Ensino Superior, os procedimentos de avaliação do SINAES foram regulamentados em 2004 (Portaria nº 2.051). Mas, somente em 2008 é que fomos conhecer, de fato, os instrumentos que iriam subsidiar os atos autorizativos de cursos (autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento) nos graus de tecnólogo, de licenciatura e de bacharelado para a modalidade presencial e à distância. Esses instrumentos se desdobram em três indicadores que são: a avaliação das instituições, a avaliação dos cursos de graduação e a avaliação do desempenho dos estudantes.

O indicador, no qual recai nossa atenção, é a avaliação dos cursos de graduação. Essa avaliação possui diversos instrumentos avaliativos e nestes encontramos três dimensões a serem avaliadas: a organização didático-pedagógica, o corpo docente e as instalações físicas. Nos critérios de análise que constam nos documentos norteadores das avaliações, estas dimensões recebem conceitos que variam de 1 a 5, sendo que a IES que atingir o conceito mínimo 3, têm seus cursos autorizados, renovados ou reconhecidos.

Na dimensão 3, que trata das instalações físicas e compreende outros itens, estão incluídas as bibliotecas e seus acervos (ANEXO A). A ênfase maior na dimensão 3 está nos indicadores avaliativos para os livros das bibliografias básicas e complementares, pois é aí que se encontra o foco principal dos avaliadores. O que é avaliado no geral é se o acervo atende em quantidades suficientes as bibliografias das disciplinas que o curso em processo de avaliação descreveu em seu Programa de Unidade Didática (PUD).

O SINAES promoveu algumas alterações, mas nada que modificasse muito a forma de como vinha procedendo a suas avaliações, como se comprovou com a segunda versão de 2010. Basicamente, a estrutura de avaliação continua assim até os dias atuais. Já em 2012, as alterações nos critérios das avaliações dessa terceira versão trouxeram realmente algumas transformações importantes (ANEXO B). As alterações principais se concentravam tanto nas quantidades de exemplares exigidos, quanto na adoção de novos suportes. E, isso, já foi suficiente para que a gestão das bibliotecas e de seus acervos bibliográficos sofresse impactos consideráveis.

Os impactos das mudanças se deram, principalmente, no desenvolvimento das coleções, no dimensionamento do espaço físico e nos investimentos financeiros (PASSOS; OLIVEIRA; VIEIRA, 2011, p. 2). Isso porque o MEC, que só exigia livros impressos para a composição das bibliografias das disciplinas, passou a ponderar também a presença de livros digitais. A presença dessa nova mídia informacional, fez com que o quantitativo de

exemplares físicos antes exigidos fosse diminuído (nos instrumentos de avaliação de 2012 e 2015) e depois, como consta no último instrumento de avaliação do MEC de 2017 (ANEXO C), o livro impresso passou a nem poder ser mais indicado nas bibliografias.

Esse último instrumento de avaliação que o MEC divulgou foi o que realmente trouxe as maiores mudanças, e podemos afirmar, que passados mais de um ano de sua publicização (outubro de 2017), ainda gera muitas dúvidas e incertezas aos que estão envolvidos diretamente nos processos autorizativos dos cursos. Principalmente, os que lidam com a questão dos acervos bibliográficos e com a construção das bibliografias dos cursos. Assim, o que mais causou espanto a todos foi o fato de não existir uma indicação tácita da necessidade de um acervo físico.

No instrumento de avaliação se encontra transcrito o seguinte: “o acervo físico está tombado e informatizado, o virtual possui contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e ambos estão registrados em nome da IES” (SINAES, 2017, p. 39). A colocação desta vírgula no lugar da conjunção “e” deixou transparecer que agora seria permitido ter uma obra somente virtual, sem a necessidade da existência da obra física. E, é isso que está valendo de fato. Inclusive, o que está bem explícito é a necessidade da disponibilidade do acesso físico para uso dos acervos virtuais, tais como: computadores, *tablets*, leitores exclusivos de *livro eletrônicos* e rede *wifi*. Vale destacar que essa exigência é colocada para todos os espaços físicos das IES e não só nas bibliotecas.

Outra importante mudança foi a questão da inexistência do indicativo da quantidade de títulos e exemplares nas bibliografias, que era utilizado no instrumento de avaliação anterior. Para deixar mais claro como ocorria, constava no documento anterior que cada obra deveria ter “disponível 1 exemplar para menos de 5 vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo”, podendo ter uma variação nessa proporção de alunos por exemplar físico de menos de 6 vagas anuais, caso o curso possua um acervo virtual (SINAES, 2015, p. 31). Vale frisar, que esses exemplos de quantitativo que demos eram os necessários para se obter o conceito máximo 5 na avaliação.

Importante dizer também, que era válido a indicação de pelo menos 1 título virtual por unidade curricular. No instrumento de avaliação de 2017, a deliberação da quantidade de títulos e exemplares e/ou acessos virtuais disponibilizados, que devem atender a demanda de todas as unidades curriculares que utilizam a bibliografia indicada, ficará na responsabilidade do Núcleo Docente Estruturante (NDE). O NDE deve ser composto pelo coordenador do curso e até no máximo 5 docentes e “atuará no acompanhamento, na consolidação e na

atualização do PPC, realizando estudos e atualização periódica, verificando o impacto do sistema de avaliação de aprendizagem na formação do estudante e analisando a adequação do perfil do egresso” (SINAES, 2017, p. 24).

Podemos dizer que o ponto positivo dessas mudanças no instrumento de avaliação é que no decorrer dos anos houve uma preocupação, em acompanhar a evolução do mundo em termos de informação e seus suportes. Uma enorme quantidade de informações e uma variedade crescente de mídias não param de surgir associadas aos aparatos tecnológicos. Antes isso não existia ou não chegava a gerar preocupação. Mas, a partir do início do século XXI, tudo já ficou mais disponível a uma grande maioria de pessoas e os instrumentos de avaliação buscaram uma imersão nessa nova realidade.

Os acervos virtuais agora têm presença garantida nas bibliografias básicas e complementares, bem como os periódicos, que ganharam lugar definido também nos dois tipos de bibliografias desde que suplementem o conteúdo administrado nas unidades curriculares. A recepção negativa do novo instrumento se deu, principalmente, pelas incertezas que o mesmo deixou, tais como: a troca da métrica de quantificação pré-definida do quantitativo dos exemplares; a falta de objetividade e clareza em relação à existência dos acervos físicos e/ou virtuais e a subjetividade dada ao avaliador em relação ao que está em adequação ou não. Segundo o MEC, as alterações nos instrumentos de avaliação são imprescindíveis e basearam-se em diversos aportes:

Legislação pertinente; legislação recentemente instituída; estudos estatísticos; análise de demandas provenientes da sociedade civil organizada e da comunidade acadêmica; metas do PNE; interlocução com os integrantes do Banco Nacional de Avaliadores do SINAES – BASis; e permanente diálogo entre o INEP e a SERES<sup>9</sup>, que utiliza os instrumentos em sua prática regulatória (SINAES, 2017, p. 7).

Mas, a adoção do livro eletrônico por parte do MEC, diferente do que foi declarado na citação anterior, não foi oriunda de “estudos estatísticos e análise de demandas provenientes da sociedade civil organizada e da comunidade acadêmica”, pois não há, até o atual momento desta pesquisa, registro algum de tais pesquisas em nenhuma fonte oficial do MEC ou algum outro estudo que tenha citado a respeito de tais documentos. O que pode nos servir de embasamento para essa adoção é o discurso vago da necessidade da implementação de novas tecnologias na educação, que está exposto na Portaria nº 990, de 2 de abril de 2002, que estabelece as diretrizes para a organização e execução das avaliações atualmente. No tocante

---

<sup>9</sup> Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES): é uma a unidade do Ministério da Educação responsável pela regulação e supervisão de Instituições de Educação Superior (IES), públicas e privadas, pertencentes ao Sistema Federal de Educação Superior. A SERES zela o cumprimento da legislação educacional.

às bibliotecas, no Art. 2º, inciso IV, está descrito que esse instrumento de avaliação deve dar atenção especial inclusive ao acervo eletrônico.

Devemos estar em alerta para o fato de que essas mudanças na gestão do ensino superior, podem constituir tanto uma ameaça quanto um avanço para as bibliotecas universitárias. Representa o avanço pelo fato das bibliotecas universitárias terem sido incluídas como uma das variáveis a ser avaliada pelo MEC. Mas, constitui-se também, em ameaça, pois, de acordo com Cunha (2000, p. 72) “o enfoque do mercado globalizante pode ser perverso para as bibliotecas universitárias, porque elas, tradicionalmente, são centros de custos, e não de captação de recursos”. Dessa forma, as notas atribuídas às bibliotecas e seus acervos são de grande importância para os atos autorizativos dos cursos, chegando a ter maior relevância quando se somam todos os itens avaliados em relação ao total a ser atingido pela IES.

As falas de Santos Filho e Giannasi-Kaimen (2009, p. 83), corroboram conosco quando afirmam que para o desenvolvimento de programas educacionais bem sucedidos e propostas de ensino e aprendizagem bem eficazes um fator de extrema importância é ter a biblioteca como suporte pedagógico, para poder se chegar aos padrões de qualidade que constam nos parâmetros exigidos pelo MEC. Milanesi (1995, p. 72), explica que “uma medida de qualidade de uma instituição de ensino superior é a excelência de sua biblioteca”. Infelizmente, essa importância dada às bibliotecas só são percebidas e reconhecidas nestas horas em que as IES são avaliadas, pois o peso das notas dadas a elas, incluindo as bibliografias que constam nas unidades curriculares, de um modo geral, pode chegar a 40% do total.

Por isso, as gestões das IES começaram a ver as bibliotecas com outros olhos e perceberam que precisavam dar mais atenção a estes centros de informação. No entanto, temos que nos ater ao que nos diz Lindoso (2004, p. 137), quando frisa que “a percepção da importância das bibliotecas não surge espontaneamente na população. É um trabalho de décadas de conscientização e de investimento público [...]”. Os gestores das instituições de ensino deveriam sempre estar cientes de que as bibliotecas universitárias são importantes não somente durante o processo de formação superior, mas também durante a trajetória profissional e cidadã dos indivíduos. O mundo de hoje exige dos profissionais atualizações constantes, forçando-os a participar em processos de educação continuada. E, nesses processos, a biblioteca universitária participa tanto como fornecedora de informação e dados, como também é co-orientadora no processo de construção do conhecimento e/ou de sua atualização.

Uma das grandes falhas encontradas nas avaliações, em particular às bibliotecas, é o foco dado exclusivamente ao quantitativo de exemplares de determinada obra, de computadores, de assentos e salas de estudo e da existência ou não de rede *wi-fi*. Essas avaliações não averiguam, por exemplo, a existência de serviços e produtos que estas bibliotecas universitárias oferecem, tais como: treinamentos, capacitações, eventos culturais, assessoria técnica e etc. Enfatizamos que o processo de avaliação é centrado no quantitativo, fazendo pouca ou nenhuma questão de mensurar nada além disso. Com isso, Guerra (2012, p. 16) corrobora com esse discurso quando diz que, “não subestimamos a quantidade como fator de qualidade, entretanto, entendemos que a mesma deveria compor o quadro de indicadores dos instrumentos do MEC numa proporção de equilíbrio com outras demandas ofertadas pela biblioteca”.

Voltando o foco à adoção do livro eletrônico, desde o instrumento de avaliação de 2012 até o atual com a chegada dessa nova tecnologia educacional, o MEC deu o pontapé inicial para que as IES começassem a realizar contratos com as bibliotecas digitais expandindo os seus negócios. Segundo Santos Filho e Giannasi-Kaimen (2009, p. 88),

As bibliotecas digitais fazem parte do contexto organizacional e pedagógico das IES, participando de forma direta nos processos de ensino e aprendizagem e sendo apresentadas, pelo MEC [...] como itens indispensáveis nos projetos político pedagógicos (PPPs) dos cursos e nos planos de desenvolvimento institucional (PPIs) das IES nos processos de credenciamento, avaliação e re-credenciamento de cursos.

A possibilidade da entrada dos livros eletrônicos na composição das unidades curriculares criou também um novo desafio para as bibliotecas das IES: compor acervos bibliográficos híbridos. Esta mudança proporciona além do acesso mais democrático à informação, a otimização do espaço físico e diversidade no desenvolvimento das coleções. Mesmo diante do desafio em se trabalhar com esse hibridismo, muitas IES adotaram essa vertente virtual para os acervos logo após o anúncio dessa novidade pelo MEC.

As IES privadas começaram a utilizar em maior escala esse novo recurso informacional. Mas, já percebemos várias IES da rede pública aderindo a esse movimento. O grande desafio encontrado na adoção dessas bibliotecas digitais é fazê-las serem utilizadas por alunos e professores tanto quanto as bibliotecas tradicionais.

A inclusão dos livros digitais traz modernidade ao processo de ensino-aprendizagem, mas, também gera alguns problemas que atingem diretamente a dinâmica educacional de estudantes e professores. O uso do livro eletrônico pode vir a refletir no modo de estudo dos discentes, por não estarem adaptados à leitura nesse novo suporte informacional. Para a gestão dos acervos das bibliotecas, a preocupação é em relação à aquisição de livros físicos,

pois como a assinatura de bibliotecas digitais deriva menos custos e ainda é aceita pelo MEC em suas avaliações, possivelmente, a tendência será a diminuição ou até extinção da compra de livro impresso devido aos altos custos oriundos dessa transação.

Em relação a esse modelo de negócio das bibliotecas virtuais, que no Brasil o mais adotado é o de assinatura, por se apresentar como o mais rentável para as instituições de ensino. Existem outras possibilidades de modalidade de aquisição dessas bibliotecas virtuais, tais como: aquisição perpétua; *Patron Driven Acquisition* (PDA) ou *Demand Driven Acquisition* (DDA), que são tipos de aquisições orientadas ao usuário; *Short Term Loan* (STL), caracterizado pelo aluguel por período curto; *pay-per-view*, entre outros (SERRA, 2014, p. 36). Essas modalidades citadas têm pouca ou nenhuma aplicação no Brasil por apresentarem custos bem mais elevados que a modalidade de aquisição assinatura.

Durante a minha trajetória de trabalho de dez anos à frente de três bibliotecas de diferentes *campi* do IFCE (Quixadá, Caucaia e Maracanaú), com realidades financeiras e estruturais bem díspares, percebemos que a diminuição da aquisição de livros impressos depois da chegada das bibliotecas virtuais aconteceu e ainda é uma realidade. Este fato é também atestado por outros bibliotecários pertencentes ao Sistema de Bibliotecas do IFCE (SIBI). Destaca-se que essa escassez de compra é alavancada pela crise econômica em que se encontra nosso país. No IFCE *campus* Maracanaú, por exemplo, há mais de dois anos não está havendo aquisição de livros físicos, e por coincidência ou não, a assinatura da biblioteca digital que a IES possui foi realizada em 2016.

Antes da assinatura desta biblioteca virtual pelo IFCE as aquisições de livros físicos estava acontecendo quase dentro da normalidade, isso porque as verbas destinadas para a aquisição de livros vinha sofrendo quedas devido a crise financeira no país. Desde 2012, ano em que o MEC começou a permitir a presença dos livros eletrônicos nas bibliografias dos cursos, alguns cursos já haviam começado a adotar algumas obras eletrônicas e isso não afetou tanto a compra de títulos físicos.

Mas, comprovadamente a partir de 2016, quando da assinatura de uma biblioteca virtual pelo IFCE, a aquisição de obras físicas foi praticamente inexistente. As obras físicas que chegavam aos acervos das bibliotecas do IFCE tinha três origens principais: doações da comunidade acadêmica ou instituições externas; compras realizadas antes do período da assinatura da biblioteca virtual (que estavam com atraso na entrega ou com edições esgotadas) que constavam nas bibliografias. Ou ainda, advindas de compras ocasionadas pela sobra de algum recurso financeiro no fim do ano fiscal que eram destinados a aquisição de títulos faltosos. Assim, como em quantidades insuficientes principalmente os pertencentes às

bibliografias de cursos que estavam prestes a serem avaliados pelo MEC.

Sabemos do potencial que o livro eletrônico, como um novo recurso educacional, pode vir a contribuir tanto na prática de ensino dos professores, quanto na aprendizagem dos alunos. As muitas vantagens de utilização dos *livro eletrônicos*, como foram colocadas em nosso capítulo 2, trazem esperança aos educadores, pois seu uso pode trazer uma dinamização maior ao processo de ensino-aprendizagem, que mesmo já com o hábito do uso de outras tecnologias em sala de aula se ressentem de novidades nessa área.

A seguir, as discussões oriundas da tríade ensino-aprendizagem, mercado e política pública, que envolvem nosso objeto de pesquisa, o livro eletrônico, serão postas às claras. Para podermos entender melhor as problemáticas relacionadas à adoção dessa novidade.

#### **4.5 Análise do livro eletrônico através da tríade educação, mercado e política pública**

O surgimento do livro eletrônico na educação superior brasileira nos permite algumas análises, a respeito do propósito e das motivações que levaram a sua adoção como material didático, pois por meio do MEC ou de qualquer outro órgão oficial ligado à educação, não se tem nenhum documento que explicita com veemência e de forma clara o porquê da inclusão dessa tecnologia nos instrumentos de avaliação do ensino. Não foi apresentado, oficialmente, nada pelo MEC, além da vaga necessidade de implementação de novas tecnologias na educação que consta nas leis e uma suposta demanda da sociedade civil pela inclusão do livro eletrônico, que também não foi encontrada nada registrado oficialmente pelo órgão.

Esse processo resultou na inclusão desses livros nas unidades curriculares das disciplinas dos cursos que passam pelos processos de avaliação. Esse acontecimento do livro eletrônico no ensino superior nos trouxe questionamentos, que contribuem para a nossa problemática e abarcam a tríade educação, mercado e política pública, além de reforçar a intenção de nossos objetivos de pesquisa. A ideia inovadora foi oriunda de uma necessidade real das comunidades acadêmicas para melhorar o ensino-aprendizagem? Será que o livro eletrônico foi inserido nestas avaliações do ensino superior no intuito de promover o crescimento do mercado desse setor? O Estado, através da política pública de avaliação do ensino superior, incluiu o livro eletrônico nos instrumentos avaliativos no intuito de acompanhar a modernidade e as mudanças advindas das novas tecnologias? Ou ainda, com a inclusão do livro eletrônico o Estado visou a diminuição dos custos com a aquisição de materiais bibliográficos? Imbricando as variáveis da análise da tríade ensino, mercado e política pública, buscaremos elucidar as possíveis respostas a estas e outras dúvidas a respeito

da inserção do livro eletrônico na política pública de avaliação do ensino superior.

Moreira e Magalhães (2016, p. 191), acreditam que após a avalanche neoliberal de 1980 e 1990, o capitalismo vem se revitalizando e se alimenta da conjuntura de crises que esse modelo vem passando desde essa época até os dias atuais, principalmente, em países emergentes como o Brasil. O fato nos faz refletir a respeito da idoneidade e intencionalidade dessas atualizações e modernidades, inseridas pelo MEC nas avaliações do ensino superior. Após essas crises que o capitalismo vem passando nos últimos tempos, esse modelo econômico está sempre se reinventando. O capital estrangeiro está encontrando novas estratégias de valorização do capital procurando ofertar “especial atenção ao mercado brasileiro, apresentando novas formas de inserção comercial do investimento direto estrangeiro no país e terminando por enquadrar categoricamente o Brasil como mercado emergente na lógica do capitalismo financeiro global” (MOREIRA; MAGALHÃES, 2016, p. 204).

O MEC parece novamente estar preso às pressões neoliberais e direciona suas avaliações com vistas a uma qualidade que nos faz questionar, se vai servir de fato ao processo de ensino-aprendizagem ou vai fazer com que o país cresça como mercado emergente na lógica capitalista. Quando analisamos a inserção do livro eletrônico no ensino superior, tais reflexões se fazem presentes mesmo quando queremos nos distanciar da hipótese de que o MEC fez uso da política pública de avaliação, para atender de fato os ditames do mercado neoliberal.

Como vimos no capítulo sobre o livro eletrônico no contexto acadêmico, as pesquisas citadas nessa seção indicam que este novo recurso didático, desde o surgimento do livro eletrônico para o ensino superior em 2012 até o momento atual, com as suas vantagens advindas da tecnologia, não conseguiu se tornar de fato um material que acrescentou muito ao ensino. E, o seu uso não se tornou comum na comunidade acadêmica, principalmente, entre os alunos. Mesmo em países desenvolvidos, que muitas vezes disponibilizam os aparelhos eletrônicos exclusivos para a leitura, o uso do livro eletrônico ainda não conseguiu a popularidade sonhada.

Avaliando os prós e os contras do uso do livro eletrônico elencados na tabela a seguir, baseada nas pesquisas contidas na seção 3.2 deste estudo, vimos que essa tecnologia, apesar de ter a vantagem de ser levada em grandes números por meio de um *notebook* ou *tablet* e até em *smartphones* e, ainda podendo ser acessada por várias pessoas ao mesmo tempo, continua perdendo espaço na preferência dos leitores. A questão do cansaço ocular, produzido pela leitura desses livros e o apego emocional dos leitores pelo livro físico, são dados que

aparecem em todas as pesquisas que trouxemos na seção que fala sobre o livro eletrônico no contexto acadêmico.

**Tabela 1 - Análise docente e discente a respeito do livro eletrônico**

	<b>Professores</b>	<b>Alunos</b>
<b>Negativo</b>	dificuldade de acesso dos alunos; falta de suporte, infraestrutura e divulgação; o controle das editoras; a preferência dos leitores.	cansaço ocular; internet ruim; irrelevância dos livros; insuficiência de suportes para leitura; preferência pelo livro impresso.
<b>Positivo</b>	fonte bibliográfica; economia; facilidade; democratização do acesso.	acessibilidade; mobilidade; portabilidade; novas experiências de leitura; otimização do espaço físico.

Fonte: elaboração própria do autor com base nos dados da revisão bibliográfica.

Segundo o que consta no documento base do SINAES (2004, p. 81), essa nova proposta de política pública de avaliação tem como questão central avaliar para melhorar os índices de qualidade do ensino, respeitando as diversidades e as especificidades das IES, considerando todos os elementos que a compõem. O respeito às diversidades e especificidades de cada IES, não é necessariamente seguido pelo SINAES quando, por exemplo, ele adota os livros digitais sabendo das realidades díspares das IES públicas e privadas, que irão utilizar tal recurso didático.

A adoção dos livros digitais tanto impacta como ocorre de formas bem diferentes nessas instituições, por possuírem origens e realidades distintas. Mas, ainda assim, analisando os instrumentos avaliativos do MEC, não encontramos nenhum indício de que serão levadas em consideração essas especificidades das IES no momento da avaliação. O uso dos livros eletrônicos encontrará mais dificuldade em sua aceitação na rede pública por, historicamente, estas possuírem uma realidade econômica e estrutural mais debilitada, dependente quase que exclusivamente dos investimentos do Estado, que quase sempre não dispõe de muitos recursos à educação.

Nas IES da rede pública, atualmente, devido à crise financeira rotineira, detectamos em sua grande maioria situações precárias de funcionamento, problemas de infraestrutura, falta de laboratórios dentre outros. Problemas fáceis de serem observados hoje, como a falta de internet de boa qualidade, que nos faz indagar se essa adoção dos livros digitais e suas bibliotecas digitais vão conseguir se manter por muito tempo sem grandes problemas. Enquanto que as instituições privadas, por terem recursos financeiros mais abundantes e infraestrutura física e tecnológica mais robusta, conseguem ofertar os livros digitais com mais

eficácia. Possuindo equipes profissionais exclusivas, para trabalhar somente com este tipo de material educacional e assinatura de muitas bibliotecas digitais, o que nos faz deduzir que os livros digitais têm maiores possibilidades de dar certo.

É notável, como observamos nas pesquisas que citamos no tópico 1.3 que trata do livro eletrônico e o processo de ensino-aprendizagem, que para esse novo recurso informacional funcionar adequadamente, será preciso também muito planejamento por parte de seus administradores. Buscando envolvê-los desde a promoção e treinamento de usuários (discentes e docentes), para o uso desta nova ferramenta até o suporte tecnológico e financeiro.

Costa e Dagnino (2008 *apud* MACHADO,2010, p. 98), nos dizem que estamos num país em “que as políticas são geradas e implantadas em um ambiente marcado por uma grande desigualdade de poder, de capacidade de influência e de controle de recursos entre os diversos atores sociais”. E, a inserção do livro eletrônico no ensino superior através da política pública de avaliação foi fruto justamente desse jogo político e econômico, em prol dos mais poderosos e influentes em detrimento dos que realmente necessitam e fariam uso deste recurso informacional.

Essa situação citada anteriormente pode ser percebida quando observamos os levantamentos, a respeito do mercado do livro eletrônico que fizemos no capítulo 1.2. Em 2010, nos países desenvolvidos, o mercado dos livros eletrônicos já estava consolidado mostrando-se um mercado bem promissor. Enquanto que no Brasil, esse mercado ainda não representava grande força devido a chegada tardia dessa tecnologia por aqui. Outros agravantes eram a quantidade de títulos em português, que ainda era pequena e não existiam à venda no país os aparelhos eletrônicos exclusivos para leitura. Mas, o país era um mercado em potencial com seus mais de 80 milhões de leitores. Assim, o Brasil mostrou-se para o mundo como um país propício a investimentos nessa área mercantil.

Já em 2012, com a chegada de gigantes do mercado do livro eletrônico como a Amazon, a Kobo e o Google Books, a popularidade do livro eletrônico deu um salto. E, como aconteceu nos países desenvolvidos, o governo brasileiro tentando assegurar a continuidade daqueles investidores no país, tratou de elaborar um meio de ajudar nesse crescimento e popularização dos livros digitais. Assim, depois de algumas iniciativas de incentivo ao uso desses livros no ensino básico e médio, através da distribuição de *tablets* a professores e a imposição às editoras para que começassem a produzir os livros físicos também na versão digital, o governo, que já era o maior comprador de livros impressos, seria também o maior consumidor dos livros eletrônicos.

No entanto, ainda diante todos estes incentivos, o negócio dos livros digitais pareceu não deslanchar e ainda crescia de forma discreta. Uma vez que, mesmo com a chegada dessas grandes multinacionais de tecnologia no Brasil, que ofertam seus livros eletrônicos em formatos fechados e impedem a leitura dos mesmos em dispositivos eletrônicos que não sejam da propriedade deles, segundo a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4, em 2015, 88% dos entrevistados que disseram já ter lido um livro no formato digital tiveram acesso a esses livros baixando eles na internet gratuitamente. É preciso ressaltar também que em 2011, antes da chegada dessas empresas, esse mesmo índice estava um ponto percentual a menos (FAILLA, 2016, p. 108). Isto ilustra que no Brasil a questão econômica da população afeta muito os negócios dessas empresas, que se instalaram no país não fazendo o negócio dos livros digitais emplacar como eles desejavam.

Daí, em 2012, o governo deu mais um passo na tentativa de emplacar o livro eletrônico e o inseriu na política pública de avaliação do ensino superior. A partir dali, os instrumentais de avaliação do ensino passavam a aceitar a indicação dos livros digitais nas bibliografias básica e complementares dos cursos, podendo assim, ser adquirido e adotado pelas IES para uso no cotidiano acadêmico, tal qual como livro físico. Isso possibilitou um crescimento considerável do setor e trouxe também mais investimentos. Vendo as possibilidades que o mercado do livro eletrônico estava proporcionando, grandes editoras chegaram a se unir em consórcios para ganharem vantagem nesse mercado. Podemos observar que o governo, no intuito de fidelizar os grandes investimentos externos que estavam adentrando no país devido ao livro eletrônico, se preocupou somente em servir ao mercado. Chegando até a realizar mudanças importantes na política pública de avaliação do ensino superior, que beneficiou o crescimento das grandes empresas que aportaram no país com a chegada do livro eletrônico.

Até 2015, o livro eletrônico apresentava crescimentos exponenciais nas vendas, mas, a partir daí, o mercado foi sofrendo constantes quedas. A movimentação de mais de R\$ 9,5 milhões de reais de 2015, tem previsão para chegar a metade desse valor em 2020. Vale frisar que até então a popularização maciça do livro eletrônico não havia acontecido de fato. Diante deste cenário, intencionalmente ou não, o Estado agiu para não deixar cair essa onda de crescimento do mercado de livros eletrônicos. No último instrumental de 2017 do MEC, é facultada às IES a presença ou não de livros físicos e eletrônicos nos programas das disciplinas. Assim, nas bibliografias básicas e complementares dos cursos, ficava permitido a indicação somente de livros físicos ou somente de livros eletrônicos, ou ainda, as bibliografias poderiam se constituir de ambos os tipos de livros.

No intuito de fortalecer ainda mais a parceria entre o Estado e o mercado, o primeiro, através do STF, em março de 2017, reconheceu a imunidade tributária dos livros em formato digital (como acontecia já com os livros físicos). E, com isso, permitiu esse benefício também aos leitores eletrônicos exclusivos para a leitura desses livros digitais, que estavam isentos do pagamento do IPI, do ICMS e do imposto de importação. Já em relação à venda desses livros digitais, houve a redução à zero das alíquotas de contribuição para PIS/PASEP e da COFINS incidentes sobre a receita bruta (GOMES, 2017, p. 1).

Diante do que expomos, surge um espectro de questionamentos sobre a intencionalidade real da adoção dos livros eletrônicos pelo MEC nas avaliações do ensino superior, quando constatamos que a chegada do livro eletrônico no Brasil esteve relacionada também com a ajuda do Estado, que vislumbrou naquele volume de investimentos externos uma oportunidade de obter vantagem com aquele negócio. E, para além de inserir o livro eletrônico no PNLD, para o ensino básico e médio e numa política pública para o ensino superior a partir de 2017, vimos no parágrafo anterior que o Estado fortaleceu a entrada e a permanência de grandes multinacionais do ramo dos livros digitais através de incentivos fiscais e tributários com o intuito claro de dar continuidade e fortalecer o mercado dos livros digitais no país.

Como aconteceu na maioria dos países, o livro eletrônico que surgiu com o status de que iria substituir o livro físico, não conseguiu mais do que ser um nicho de mercado para as editoras. E, com o discurso de “modernizar” a educação, o governo inseriu o livro eletrônico em uma política pública, não se importando se a própria sociedade iria se beneficiar de fato do uso dessa nova tecnologia no ensino. O livro eletrônico iria trazer vantagens para o contexto acadêmico, funcionando como uma estratégia didática auxiliar que valesse a pena tanto esforço em investimentos? Para que a resposta a esse questionamento fosse positiva o Estado promoveu uma contribuição na promoção dos livros digitais que provocou o crescimento do setor e a entrada de grandes empresas nacionais e internacionais no ramo educacional brasileiro, sem mesmo ter como base um estudo a respeito da efetividade e da necessidade desse novo material didático na educação.

Assim, percebemos que com a inserção do livro eletrônico na política pública de avaliação do ensino superior, o Estado, com o intuito de propor mais qualidade à educação, se utilizou da política pública para servir com mais ênfase ao mercado. De fato, isso também acontece em sua totalidade nas avaliações, que através da medição e comparação de resultados realiza um ranking desumano e desonesto perante a realidade das IES de todo o país não se importando com as particularidades e realidades distintas de cada uma.

Entretanto, segundo afirmam os documentos base do SINAES, o Estado criou o sistema com uma proposta que não estivesse centrada somente em resultados, que trazia um aspecto mais regulatório. É preciso considerar, que essa nova roupagem atende a qualidade requisitada pelo neocapitalismo vigente e, tem como base as experiências exitosas de outras tentativas anteriores de avaliação do ensino superior que já seguiam os mesmos ditames. Alguns autores como Rothen (2006, p. 10), fazem críticas quanto a essa proposta do SINAES ser realmente nova, pois observa-se que na prática de avaliações das instituições atual o que acontece é uma transposição do método de avaliação praticado pelo Exame Nacional de Cursos (ENC), tentativa anterior de avaliação do ensino superior brasileiro, que já não era bem aceita pelas comunidades acadêmicas para uma nova metodologia proposta pelo SINAES.

O sistema, além de regular por meio dos resultados obtidos dessas avaliações, pretende chegar a uma avaliação educativa de fato, tendo um caráter mais emancipatório. Gouveia *et al.* (2005, p. 119), entendem que o que era proposto pelo SINAES tinha um propósito de construção de um projeto de desenvolvimento da nação brasileira em que “a avaliação não tivesse um fim em si mesma, mas que fosse parte de um conjunto de políticas públicas visando à expansão da educação superior, cuja qualificação deveria estar vinculada à sua revalorização”. Porém, podemos constatar que passados alguns anos de criação do SINAES, percebemos uma ambiguidade e distanciamento do que foi posto na lei de sua criação, visto que a avaliação educativa citada anteriormente não é percebida claramente.

Essa avaliação promovida pelo SINAES, difundida como sendo prioritariamente de cunho educativo, enfraquece quando percebemos ações semelhantes a inclusão do livro eletrônico ocorrida de forma arbitrária e sem partir de uma necessidade real das comunidades acadêmicas, que seriam os maiores beneficiários da inclusão desse novo recurso didático em suas rotinas de ensino e aprendizagem. Essa característica educativa do sistema de avaliação não é contemplada devido o SINAES estar inserido em um ambiente neoliberal que resulta na perda de muitas de suas nobres características citadas nos documentos originários de sua criação.

Os conceitos de justiça, rigor, efetividade, integração, globalidade, participação, eficácia formativa, efetividade social, flexibilidade, credibilidade, legitimidade, institucionalidade, continuidade, respeito à identidade institucional e sistematização, se fundiram a outros conceitos neoliberais já embrenhados desde antes da criação do sistema. Com isso, muitos destes conceitos base que estão na lei são recorrentes da prática mercantil e não da área educacional. Assim, notamos que o SINAES não foi criado somente para servir

ao crescimento e desenvolvimento educacional, como também, principalmente, para trazer a lógica do capital, do mercado e da concorrência para dentro das IES.

Observamos neste sentido, diante o avanço desenfreado do capitalismo, que os objetivos do SINAES continuam praticamente os mesmos desde a sua criação. Um dos objetivos principais é “melhorar o mérito e o valor das instituições, áreas, cursos e programas, nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e formação” (SINAES..., 2015, p. 1). Esse objetivo é de certa forma alcançado, porém, essas melhorias trouxeram a concorrência característica do mercado gerando um jogo de interesses e de poder prejudicial para os que não obtém destaque nos resultados. O que vai de encontro aos conceitos iniciais da concepção das avaliações, pois segundo os documentos oficiais de criação do sistema, as avaliações preconizavam ser processual-formativas e emancipatórias.

A qualidade pretendida ao ensino pelo SINAES, através dos indicadores criados e emitidos, quer enquadrar as IES de todo país num ranking desonesto. O que está ocorrendo é a desconsideração das particularidades que cada instituição possui, principalmente, quando se trata de um país continental e com desigualdades gritantes. Isso acarreta numa desenfreada disputa interna e externa entre os cursos da mesma instituição e até com o de outras. Essa comparação de resultados das avaliações traz tanto benefícios quanto prejuízos às instituições. Os benefícios podem surgir a partir da revisão de estratégias para as melhorias no futuro e oferecer mais qualidade às IES. Porém, isso já vinha sendo feito desde sempre, só que não da mesma forma como o SINAES está propondo. Os prejuízos implicam nas IES da rede pública e da rede privada de ensino ou nos cursos, que recebem recursos diferenciados das gestões por ter mais visibilidade para a população. Assim, é fácil perceber que a lógica do mercado está claramente sendo inserida nesses processos de avaliação trazendo à tona a competitividade e a individualidade.

Outro objetivo principal colocado pelo sistema é “melhorar a qualidade da educação superior e orientar a expansão da oferta, além de promover a responsabilidade social das IES, respeitando a identidade institucional e a autonomia de cada organização” (SINAES..., 2015, p. 1). Esse objetivo nos faz questionar também em vários pontos. Essa melhoria na qualidade que o INEP explica, só acontece enquanto as IES estão passando por estas avaliações, pois depois de aprovadas nas avaliações os cursos voltam à realidade da falta de verbas e deprecação da infraestrutura, por exemplo. Até que outro curso volte a passar pelos processos avaliativos e, assim, volte a ocorrer as mudanças e a chegada de investimentos.

A expansão da oferta de cursos e vagas está ocorrendo por meio dos resultados das avaliações, o que promove o enfraquecimento e até a extinção de alguns cursos. A

responsabilidade social já é descumprida primeiramente com a falta de uma boa qualidade de ensino permanente, visto que as IES têm como missão social primeira garantir esse direito aos que fazem uso de seus serviços educacionais. O respeito à identidade institucional e a autonomia na gestão das IES são colocadas de lado, quase sempre devido aos mandos e desmandos do neoliberalismo. A inclusão dos livros digitais nos instrumentos de avaliação é um exemplo do desrespeito a autonomia destas IES cerceando a liberdade de escolha das instituições, já que tal tecnologia adentrou no ensino superior sem ser por vontade própria destes centros de ensino. A partir disso, o MEC declara ter adotado essa tecnologia após consultas e estudos a respeito do interesse dessas comunidades acadêmicas, contudo não se encontra em nenhum registro oficial tais estudos.

Em defesa do SINAES e contra esses argumentos contrários aos seus objetivos, segundo Ristoff e Giolo (2006, p. 201) compreendem que com o sistema todos estariam trabalhando dentro de uma unidade integrada, para que esses objetivos anteriormente citados realmente fossem cumpridos de fato. Os autores nos explicam que o SINAES teve nesse novo modelo de avaliação, uma reestruturação da avaliação dentro de uma concepção global única. Esse novo modelo de avaliação melhorou os instrumentos e trouxe a integração dos instrumentos entre si, dos espaços avaliativos e dos momentos da avaliação, otimizando “o uso de todos os instrumentos de informação disponíveis e criando outros considerados fundamentais”.

É nessa ideia de “concepção global única” que reside uma das principais críticas ao sistema. Assim, por mais que Ristoff e Giolo (2006, p. 200) relatem que o SINAES, em seus documentos norteadores, “tem por objetivo identificar o seu perfil [das instituições] e o significado de sua atuação, respeitadas a diversidade e a especificidade das diferentes organizações acadêmicas”, não foi bem dessa forma que as instituições receberam e entendem a finalidade do sistema. Avaliar as instituições pelo viés da concepção global passa por cima das particularidades de cada instituição, que promovia a sua educação superior influenciada, totalmente, pelas regionalidades e atendendo de perto as necessidades da comunidade local.

No modo global de avaliação, as instituições passariam a ser avaliadas tal qual como o mercado mundial preconiza. Assim, teríamos instituições dentro dos padrões de qualidade do mercado para serem vistas pela sociedade como algo moderno e atrativo, como acontece com as instituições de ensino privadas. Souza e Oliveira (2003, p. 876), identificam que as iniciativas de avaliação desencadeadas pelo poder executivo federal a partir dos anos de 1990, serviram para inserir a noção de “quase mercado” às nossas instituições de ensino e,

A alternativa encontrada foi a de introduzir concepções de gestão privada nas instituições públicas sem alterar a propriedade das mesmas. (...) a noção de “quase-mercado” que, tanto do ponto de vista operativo, quanto conceitual, diferencia-se da alternativa de mercado propriamente dita, podendo, portanto, ser implantada no setor público sob a suposição de induzir melhorias. As medidas cabíveis dentro dessa lógica podem ser diversas, mas, no caso da educação, os mecanismos que têm evidenciado maior potencial de se adequarem a ela são as políticas de avaliação, associadas ou não a estímulos financeiros.

Percebemos que, pautados nessa ideia de quase-mercado, o SINAES foi se atualizando e se modificando sucessivamente através de leis que geraram algumas novidades. No decorrer do fortalecimento do sistema, foram introduzidos e utilizados novos conceitos nos processos de avaliação. As atualizações no sistema de avaliação sempre deixaram questionamentos sobre a origem deles, pois atestamos que algumas alterações e inserções não foram oriundas das necessidades das comunidades acadêmicas, como foi o caso da adoção do livro eletrônico. Se essas atualizações não estão surgindo da demanda das IES ou em parceria com elas, nos faz acreditar que o SINAES continua seguindo a servir os ditames do mercado global.

De acordo com Souza e Oliveira (2003, p. 874), as políticas de avaliação da educação atuais apresentam uma ideia de quase mercado e verificam que atualmente, “inclui-se todo o processo educacional na esfera do mercado e generalizam-se os procedimentos e valores típicos do capitalismo competitivo na gestão dos sistemas e das instituições educacionais”. Partindo dessa corrente de pensamento, podemos deduzir que a inclusão do livro eletrônico na política pública de avaliação do ensino superior serviu ao ideal dessa política de buscar uma melhor qualidade na educação. O livro eletrônico, em tempos de valorização da sociedade pelo que é tecnológico, colabora para uma visão mais moderna da educação e contribui para a transformação da educação em um produto de mercado com mais valor agregado.

Existe uma visão mais crítica que diz que as avaliações servem como mecanismo de controle e massificação em prol da qualidade mercadológica, que enquadra o ensino superior nos vieses do neoliberalismo econômico. Para Gomes (2002, p. 275), a política de avaliação para o ensino superior brasileiro nos últimos tempos,

Por um lado, desempenha papel central na lógica organizativo-funcional do atual sistema de educação superior e, por outro, tornou-se o instrumento por excelência da política oficial para promover a realização [...] dos (sic) objetivos centrais do projeto educacional [...] para a educação superior, quais sejam: produzir a expansão acelerada do sistema via financiamento privado e desenvolver um moderno mercado da educação superior no Brasil.

A partir de um olhar mais atento, podemos observar que o MEC, com esses processos de avaliação, está em grande parte inserido na ótica do capital. A forma que hoje se configura a intervenção do Estado na educação superior é entendida de duas maneiras diferentes.

Existem os que defendem a dimensão positiva da avaliação, pois acreditam que essas análises e diagnósticos trazem para a instituição a oportunidade de refletir sobre os problemas encontrados, impulsionando a busca por melhorias. De acordo com Gouveia *et al.* (2005, p. 104), nessa visão

Há uma certa confiança de que a qualidade e os resultados alcançados dos títulos da educação superior sejam garantidos e ampliados, focando a qualidade das oportunidades de aprendizagem oferecidas, os padrões acadêmicos alcançados e os sistemas de garantia de qualidade existentes nas instituições de educação superior.

Outra dimensão encontrada é a da prestação de contas do uso dos recursos públicos. Aqui, a avaliação é entendida como uma forma de responsabilizar as instituições pelo êxito ou não, em um resultado de avaliação com uma visão mais empresarial que educacional. Gouveia *et al.* (2005, p. 105), acredita que dessa forma

Essa avaliação educacional é posta com esmerada sofisticação técnica para atender às demandas do Estado contemporâneo, gestor e portador de uma racionalidade empresarial mais refinada, que não poupa esforços para se adequar às modificações ocorridas na produção, destacando-se a avaliação na educação como uma forma de racionalizar recursos, alcançar a qualidade defendida pelo mercado, controlar e coletar indicadores para a tomada de decisões políticas de desenvolvimento da educação superior.

As duas dimensões de avaliação citadas, anteriormente, trazem reflexões acerca do papel do livro eletrônico nesses vieses apontados por elas. Quando entendemos que os resultados dessas avaliações fazem com que as IES reflitam acerca dos problemas encontrados, podemos denotar que nesses resultados estarão expostos a efetividade do uso dos *livro eletrônicos* pela comunidade acadêmica. Todavia, sabemos que não é bem isso que acontece. Os resultados dessas avaliações são meramente quantitativos, não tendo o interesse em saber se determinado recurso didático, incluído pela própria avaliação, está tendo o efeito esperado e desejado.

Em relação a dimensão da avaliação que trata do controle dos gastos públicos, a inserção do livro eletrônico trouxe a diminuição considerável dos custos na aquisição de bibliografias. O que se gastava antes com a compra de livros impressos era um valor muito alto, devido as IES necessitarem adquirir as quantidades mínimas exigidas pelo MEC. Atualmente, com a chegada do livro eletrônico, essa questão do quantitativo é inexistente, pois a questão da acessibilidade deste tipo de material se dá por um número infinito de pessoas a uma mesma obra e ao mesmo tempo, como podemos observar.

Para contribuir com os dados sobre a problemática dos livros digitais no ensino

superior, a equipe técnica da Biblioteca Rachel de Queiroz do IFCE *campus* Maracanaú, realizou em 2018 um levantamento<sup>10</sup> da quantidade de livros que são indicados nos PUDs das disciplinas dos cursos superiores do *campus*<sup>11</sup> e que constam na BVU da editora Pearson. Esta plataforma é a única assinada, atualmente, pela instituição e que possui aproximadamente mais de 7.000 títulos disponíveis.

Como resultado deste levantamento obteve-se que, levando em consideração as bibliografias básicas e complementares, cerca de 25% das obras citadas nos PUDs encontram-se na BVU. Os cursos que possuem um caráter mais multidisciplinar, como é o caso do Bacharelado em Engenharia Ambiental e Sanitária, a incidência de títulos que constam na plataforma digital é um pouco maior. Vale ressaltar, que encontramos disciplinas que possuíam livros físicos indicados nos PUDs e estavam disponíveis na BVU, mas que nesse documento não era sinalizado a respeito da existência desse título no formato digital. Assim, um agravante encontrado no levantamento, acerca do processo de análise dos PUDs, reside na visualização de que as disciplinas não possuíam nenhum livro seja acervo físico (em quantidades mínimas) ou acervo virtual. Nesse caso, fica latente a falta de sensibilidade de professores, coordenadores e/ou outros profissionais envolvidos na construção dessas ementas das disciplinas desses cursos em não indicar algum outro livro similar existente no acervo físico e, principalmente, no acervo da BVU.

Depois de nos elucidarmos de tantas opiniões acerca da ação do Estado na política pública de avaliação superior, acreditamos que a intenção do Estado não segue uma ou outra dimensão com exclusividade. Essas avaliações podem vir a servir realmente para a melhoria educacional, como podemos constatar ao presenciar a preocupação das IES em investir em melhorias para terem seus cursos aprovados com bons conceitos quando estão em processo de avaliação. Mas, também enxergamos que essas avaliações trazem, enfaticamente, a ideia de mercado e concorrência do qual a globalização e o neoliberalismo preconizam em todo o mundo nos dias atuais. Uma vez que, utilizam o resultado dessas avaliações como forma de ranking entre as IES e seus cursos. E isso, para países como o Brasil, traz problemas enormes, pois ainda hoje somos um país de grandes desigualdades educacionais.

Neste sentido, a criticidade desta pesquisa ao capitalismo e seu efeito na política pública de avaliação do ensino superior dá-se por enxergarmos, depois dessas primeiras

---

<sup>10</sup> Este levantamento nos PUDs de todos os cursos superiores teve a intenção de atualizar as bibliografias básicas e complementares devido a recente assinatura da BVU e a impossibilidade financeira do campus em comprar livros físicos devido ao crescente corte de gastos públicos.

<sup>11</sup> Cursos superiores do IFCE *campus* Maracanaú: Tecnólogo em Manutenção Industrial, Licenciatura em Química, Bacharelado em Engenharia Ambiental e Sanitária, Bacharelado em Ciência da Computação, Bacharelado em Engenharia Mecânica e Bacharelado em Engenharia de Controle e Automação.

análises nos documentos oficiais da política e da constatação da aplicação dela na prática das IES, que realmente a lógica do capital se faz presente desde a criação dessas política. Mas, entendemos que essas avaliações apresentam como ponto positivo o fato de servirem às instituições parâmetros de qualidade, que podem ser reverberadas em melhorias para elas. Questionamos que essas avaliações são realizadas com o cunho meramente quantitativo não se importando tanto com outras ações promovidas pela instituição como treinamentos, ações culturais e campanhas sociais, por exemplo.

Mas, a questão também está em como esses resultados quantitativos são aproveitados pelas instituições, para o provimento de melhorias na qualidade dos serviços para a sociedade. Muitas vezes a interpretação dos dados obtidos nessas avaliações são mal aproveitadas. Esses resultados das avaliações têm que ser utilizados para ir além da obtenção das autorizações, credenciamento e credenciamento de cursos e precisam ser interpretados de forma holística visando o benefício de toda a instituição.

Essa lógica do capital inserida nas políticas públicas de avaliação do ensino superior, desde as primeiras iniciativas de criação de instrumentos de avaliação até hoje, é identificada quando observamos que as tentativas em prol da qualidade do ensino não visavam somente o benefício de nosso povo. No decorrer de várias iniciativas em busca dessa ilusória identidade nacional, observamos que estamos diante um “equilíbrio de antagonismos” quase que constantemente. Essa expressão, tão bem empregada pelo sociólogo Freyre (2014, p. 69), tem embasamento quando afirma que “a formação da sociedade brasileira é igualmente equilibrada nos seus começos e ainda hoje sobre antagonismos”. Atestamos que esse problema na formação da sociedade brasileira é um espelho e reflete em outras áreas como na política, na economia e certamente na educação brasileira, como estamos podendo constatar.

Na tentativa em atender aos nossos anseios educacionais próprios, vivemos numa gangorra tentando equilibrar essas vontades que o mercado mundial dita. O economista Celso Furtado relata em uma entrevista<sup>12</sup> que “em nenhum momento da nossa história nós ficamos tão longe e distante do que queríamos ser” (informação verbal). Com essa fala, constatamos que nossa educação vem sofrendo constantes assédios dessa lógica neoliberal cujo intuito é fazer de nossas instituições de ensino meros produtos educacionais cada vez mais sem

---

<sup>12</sup> Entrevista contida no documentário “O longo amanhecer: uma cinebiografia de Celso Furtado” filmado em 2004 sob a direção de José Mariani.

identidade, porém, prontos para serem vendidos e consumidos pela sociedade que identificará neles a qualidade que o mercado tanto busca, produz e comunica através de seus *rankings* avaliativos.

Podemos comprovar isso quando discutimos sobre a história da formação social e econômica brasileira, desde o descobrimento de nosso país até os dias atuais. Dessa forma, percebemos que nós não conseguimos nos tornar menos dependentes de nossos algozes colonizadores. Como bem disse Prado Jr. (2011, p. 29-31), o Brasil, como todos os outros países colonizados nos trópicos, resultou de uma “vasta empresa colonial” organizada em torno de “grandes unidades produtoras que reúnem um número relativamente avultado de trabalhadores” (negros, indígenas e de outras raças) dirigidos pelo colonizador branco. E, é assim que praticamente continuamos hoje, já que ainda somos meros fornecedores de matéria prima para a riqueza de outros.

Esse cenário já descrito sofreu mudanças. Porém, figura-se com características neoliberais e não é mais colonial e sim industrializada. Infelizmente as mudanças que ocorreram sempre tiveram, e são mudanças intencionadas, regidas pelo mercado mundial. Ainda mais agora devido a esse neoliberalismo desenfreado que nos toma. Até mesmo na educação, em que se vislumbra ser o caminho para as mudanças reais, observamos essa dependência externa sem escrúpulos que o país já conhece desde muito tempo. Com isso, desde as primeiras iniciativas de criação de instrumentos de avaliação até hoje, as tentativas em prol da qualidade de ensino brasileiro não visavam somente o benefício das IES e das comunidades acadêmicas, vide como exemplo a inclusão do livro eletrônico na política pública de avaliação do ensino superior que não teve aval legal nenhum das comunidades que iriam sofrer o impacto dessa adoção.

Não houve sequer uma preocupação por parte do MEC em trabalhar a inclusão digital, antes da inserção do livro eletrônico, para que o processo de adoção deste livro eletrônico não alcançasse tantas barreiras e dificuldades na assimilação desse objeto pela população. E, não podemos considerar, que a ação de distribuição de tablets aos professores do ensino médio como uma das primeiras ações do Estado nesse sentido seja considerada em prol da inclusão digital, pois esse aparelhos eletrônicos foram distribuídos sem a existência de qualquer treinamento para o uso pessoal e profissional.

Essa questão da inclusão digital poderia ter sido realizada caso o MEC tivesse feito uso de dados de pesquisas como a Retratos da Leitura no Brasil, que iniciou em 2001 já possuía quatro edições (a última em 2016). Na quarta edição, podemos enxergar essa

necessidade de ações voltadas para a inclusão digital, quando na pesquisa o percentual de pessoas que em 2015 nunca tinha ouvido falar em livro eletrônico representava 52% e dos 41% que já tinham ouvido falar sobre este tipo de livro, somente 26% já haviam realizado a leitura em um livro eletrônico (FAILLA, 2016, p. 106). Percebemos, diante desses fatos, que a nossa educação sofreu e ainda continua nessa mesma situação de constantes assédios da lógica neoliberal, com o objetivo de que nossas instituições se tornem produtos educacionais cada vez mais sem identidade, mas prontos para o mercado.

Embasados em grandes teóricos de nosso país como Gilberto Freyre, Caio Prado Júnior, Florestan Fernandes, Celso Furtado, Sérgio Buarque de Holanda e Darcy Ribeiro, buscamos entender como fazer a inversão dessa lógica. Esses pensadores contemporâneos, por meio da revisão pormenorizada nas entranhas da sociedade brasileira, nos trouxeram uma panorâmica de como foi formada a sociedade brasileira e de como estamos sendo moldados até hoje. E, depois de analisar os seus estudos percebemos que, mesmo diante de tantas tentativas de melhorias em nossa educação através das avaliações do ensino, sempre estivemos realizando tais mudanças com vistas à qualidade cada vez mais voltadas a fazer um maior bem ao Estado e, às suas relações externas do que propriamente à sociedade.

No Brasil, o capitalismo é particularmente desumano, fazendo com que cada vez mais as desigualdades existentes se alastrem para um patamar assustador. Nosso país desde muito tempo, mas, mais notadamente nesse período neoliberal, está servindo para enriquecer as outras nações que se instalam no território e, praticamente, saqueiam nossas riquezas naturais utilizando nossa mão de obra pagando sempre muito pouco por isso. É possível constatar isso quando observamos os incentivos da distribuição de *tablets* a professores do ensino médio, de inclusão do livro eletrônico no PNLD e no ensino superior, através da política pública de avaliação, por exemplo, que foram ações que o Estado brasileiro desenvolveu. E, criando oportunidades para que as grandes empresas de tecnologia mundial adentrassem em nosso país e tivesse terreno fértil para se assentarem e tomarem conta de nosso mercado. Em troca dessa abertura de mercado que oferecemos e ofertamos, quase nada é retornado à população mais precisada. Grande parte do lucro dessas transações é direcionada para os 7% dos brasileiros mais ricos do Brasil que aplicam essa riqueza fora de nosso país.

Até quando o Brasil terá fôlego para resistir a tamanho descaso? Até quando a população ficará assistindo essa degradação do país sem se rebelar? Como bem sugeriu Santiago (2016, p. 40), a mudança desse quadro se iniciará a partir de uma revolução social no país, “uma revolução, ao que tudo parece, intermitente, no tempo de espera do ‘deixa-estar’, ainda ensopada pelo ‘equilíbrio dos antagonismos’ freyriano, mas que se amplia no

horizonte de maneira otimista”. A fala do autor nos traz uma esperança para que não deixemos de acreditar na força dessa sociedade que cada vez mais munida de informações pode sim vir a realizar mudanças revolucionárias.

Enfim, sabemos que as mudanças precisam ser tomadas para mudar os rumos do país e isso será arduo, pois muitas forças irão surgir contra esse intento, como historicamente comprovamos ao nos reportar a formação social e econômica da nossa sociedade brasileira. Mas, não podemos deixar de acreditar que esta lógica do capital que está inserida no mundo como um todo comece a ser modificada o mais breve possível.

Assim, as discussões tratadas nesse estudo, alertam o leitor a respeito da inclusão desmedida do livro eletrônico em uma política pública com o intuito de atender bem mais ao mercado e ao Estado, do que propriamente à sociedade. Buscando, dessa forma, um instrumento de fundamentação para as lutas sociais contra estas forças capitalistas, que querem transformar nossa educação em mercadoria a partir de ações como esta da adoção do livro eletrônico no ensino superior.

## **5 PERCURSO METODOLÓGICO**

Neste capítulo faremos algumas considerações sobre a metodologia de avaliação que foi construída para alcançarmos o objetivo do estudo. Nesse percurso metodológico, primeiramente, descreveremos a escolha dos procedimentos adotados vinculando eles ao nosso *locus* investigativo. Discorreremos também a respeito da forma de pesquisa, de nosso universo de estudo e dos sujeitos de pesquisa que focos de nossa atenção. Mais adiante, apresentaremos as técnicas e instrumentos de coleta de dados que colaboraram para a realização das análises dos resultados.

### **5.1 A pesquisa avaliativa e o *locus* da investigação**

Objetivamos realizar uma pesquisa avaliativa do SINAES, sistema criado para sistematizar a política pública de avaliação do ensino superior, visando compreender as implicações da inserção livro eletrônico na política pública em questão examinando o uso dessa tecnologia no contexto acadêmico do IFCE *campus* Maracanaú. Para isso buscamos: analisar as variáveis políticas, econômicas, sociais e culturais que levaram o MEC a adotar os livros digitais; identificar as colaborações que o livro eletrônico traz aos discentes em seu contexto acadêmico; verificar se o livro eletrônico traz benefícios para a melhoria da qualidade da educação na visão dos docentes e; por fim, averiguar como ocorre o uso dos livros eletrônicos pelos docentes e discentes. A busca por respostas a estas questões específicas subsidiarão nossos esforços, no intuito de chegarmos ao nosso objetivo principal.

O interesse por esse tipo de pesquisa especificamente se dá pelo fato de as políticas públicas gerarem impactos e mudanças que alteram as condições de vida das pessoas, grupos e populações. Sendo assim, esse tipo de pesquisa tem a perspectiva das pesquisas realizadas nas Ciências Sociais, portanto, avaliar uma política pública é um tipo específico de pesquisa social. Destacamos que a natureza desta pesquisa refere-se a uma pesquisa aplicada que “visa obter a solução de problemas concretos e geralmente implica em trabalhar com clientes que identificam os problemas” (SOMEKH; LEWIN, 2015, p. 40).

Adotamos o modelo de avaliação experiencial proposto por Lejano, que integra as perspectivas quantitativas e qualitativas de análise no intuito de compreender, com mais profundidade, as questões inerentes à política pública. Segundo Lejano (2012, p. 287), esse é um modo diferente de análise devido a não separação entre o texto do contexto, pois ele entende a política pública em si como um fenômeno. Segundo o autor, esse modelo vai de encontro aos métodos clássicos que se fundamentam em testes de hipóteses e partem de uma lógica linear. Assim, tal modelo de avaliação pretende não se limitar ao que está formalmente constituído pelas políticas e instituições. O tripé experiência, contexto e dimensionalidade, fornece a esse modelo de avaliação novas maneiras de descobrir as causas de algumas políticas funcionarem ou falharem. Contudo, para se chegar a essa compreensão, se faz necessário entender como realmente é a política em sua essência, buscando compreender a forma que ela realmente ocorre, é vivida e experienciada pelos vários atores sociais que a constitui. De acordo com Rodrigues (2016, p. 105), Lejano propõe que “uma análise de políticas deve considerar as múltiplas dimensões da experiência e do entendimento, atentando para a complexidade dos fenômenos – seu caráter processual, contextual, dinâmico e flexível, só apreensível pelo entendimento de sua realização na prática”.

Sendo assim, entendemos que o modelo experiencial de Lejano contribui para nossos objetivos, uma vez que nossa pesquisa se interessa em analisar os textos oficiais da política pública de avaliação do SINAES (leis, decretos e etc.). E, assim, verificar se o que está contido nos documentos, em relação a adoção dos livros eletrônicos, está sendo experienciado pelos professores e alunos em uma IES.

Diante da escolha do modelo de avaliação experiencial, atentamo-nos para o compromisso de manter um alerta durante todo o processo de pesquisa, pois a ideia é perseguir a “vigilância epistemológica” que teorizou Gaston Bachelard (SANTOS, 1995, p. 75). Essa vigilância será seguida em seus três graus existentes são: 1. “atenção sobre os fatos e acontecimentos relevantes para o objeto científico”; 2. “cuidado com a aplicação rigorosa dos métodos de investigação e de interpretação”; 3. “julgar os métodos em si mesmos como um momento de seu próprio procedimento de apreensão do real”.

Definimos como *locus* de aplicação de nossa pesquisa o IFCE *campus* Maracanaú, por ser o ambiente em que foram identificadas as problemáticas primárias existentes. E, que pretendemos elucidá-las no intuito de contribuir para o desenvolvimento das atividades acadêmicas da instituição.

O IFCE *campus* Maracanaú foi criado no ano de 2008, com o intuito de atender a demanda de mão de obra qualificada, principalmente, para as mais de quinhentas empresas que integram o Distrito Industrial do Ceará. Os cursos que o campus oferece permeiam os campos de interesse de diversas empresas dos mais variados setores, fornecendo capacitação em áreas que vão desde o gênero alimentício e têxtil até o ramo da metal-mecânica. Atualmente, são ofertados os cursos de nível técnico, superior e pós-graduação. Os cursos de nível técnico são: Automação Industrial, Informática, Meio Ambiente e Redes de Computadores. Os cursos de nível superior são: Licenciatura em Química, Bacharelado em Engenharia Ambiental e Sanitária, Bacharelado em Ciência da Computação, Bacharelado em Engenharia Mecânica, Bacharelado em Engenharia de Controle e Automação. A nível de pós-graduação a instituição oferece o Mestrado em Energias Renováveis.

O público-alvo no qual dirigimos nossa pesquisa serão os discentes e docentes pertencentes ao IFCE *campus* Maracanaú. Tal escolha se deu por entendermos que são eles os sujeitos da pesquisa e que sofrem, diretamente, o impacto do uso dos livros digitais.

A seguir, faremos uma descrição pormenorizada de cada uma das etapas da pesquisa buscando explicar em que medida elas contribuíram para responder aos objetivos do presente trabalho.

## 5.2 O percurso da pesquisa

O planejamento da nossa pesquisa de avaliação perpassa, primeiramente, pela definição de um marco teórico de referência que explicita a concepção de avaliação a qual seguiremos e os valores que orientarão a pesquisa, como foi citado nas linhas anteriores. Nos dois primeiros capítulos, onde intentamos a realização de um referencial teórico, buscamos deixar claro o entendimento teórico-conceitual em relação à problemática. Assim, envolvendo a política pública de avaliação do ensino superior e nosso objeto de pesquisa, que é o livro eletrônico. Além disso, também fizemos um levantamento dos estudos e avaliações anteriores sobre o tema. Com isso, delimitamos nosso objeto de avaliação, definimos as unidades de análise e explanamos as variáveis, os indicadores e os índices que se originam da temática.

Em relação aos critérios do referencial teórico, o objeto de pesquisa, a política pública e os objetivos da avaliação, traçaremos nossa estratégia metodológica selecionando os métodos, procedimentos e técnicas a serem utilizados. E, a partir disso, definimos os planos de análise das informações levantadas no estudo, pormenorizando as medidas estatísticas e técnicas a serem utilizadas. Seguiremos os preceitos de Melucci (2005, p. 33), que orienta utilizar as metodologias dentro de uma prática sociológica e antropológica, com um caráter dialógico e potencialmente conflitivo do processo de construção do conhecimento.

Bourdieu (1989, p. 25), explicita que esse tipo de construção do conhecimento advém da Sociologia Reflexiva na qual “não se utiliza somente uma escola metodológica de forma monoteísta, pelo contrário, utiliza-se uma combinação de vários tipos de métodos de pesquisa sempre atento ao fato destes métodos não serem fechados em si”. Deste modo, utilizaremos o imbricamento de métodos utilizados na avaliação de Políticas Públicas e na avaliação em Ciências Sociais.

O referencial teórico, para a realização das análises da política pública, foi desenvolvido a partir de revisão bibliográfica e documental, que, segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 43-44), define-se como um tipo de pesquisa que abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo colocando o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou falado sobre determinado assunto. Esse procedimento de revisão bibliográfica e documental nos serviu para compreender e analisar profundamente o tema em estudo, colaborando para uma melhor descrição do contexto da política pública, bem como nos auxiliou na busca dos aspectos teóricos das categorias de análise contidas neste trabalho. Foram levantados livros, revistas científicas, artigos, teses, dissertações e reportagens

jornalísticas das quais se somaram à referências da legislação e documentos normativos, que versam sobre a temática apresentada no estudo.

A pesquisa assume o método de pesquisa científica chamado de estudo de caso, que segundo Gil (2002, p. 54) “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”, mesmo sendo sabedores ser esta tarefa praticamente impossível mesmo mediante a colaboração de outras metodologias. Esta abordagem de pesquisa abrange fases como a formulação do problema, definição da unidade-caso, determinação do número de casos, elaboração do protocolo, coleta de dados, avaliação e análise dos dados e preparação do relatório. O estudo de caso favoreceu este estudo pelo fato dele nos permitir, principalmente, descrever a situação do contexto de nossa investigação e poder explicar variáveis causais do fenômeno pesquisado em situações, na maioria das vezes, muito complexas.

A pesquisa envolveu uma fase descritiva, com o levantamento, organização e análise de dados em que colhemos os subsídios necessários, para descrever a forma como se deu a adoção dos livros eletrônicos pela comunidade acadêmica do IFCE campus Maracanaú ocorrida através da política pública do ensino superior. Com isso, desenvolvemos uma análise mais criteriosa, quanto à forma como esta particularidade da política pública em questão foi implementada, analisando os dados obtidos em prol de se obter quais impactos esses livros eletrônicos têm causado a discentes e docentes.

A técnica de coleta de dados utilizada foi o questionário, que constitui-se de “uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”, de acordo com (DIEHL; TATIM, 2004, p. 68). Com o questionário, será possível identificarmos o perfil de uso do livro eletrônico pelos sujeitos da pesquisa e, principalmente, para mensurarmos o impacto desse uso através do aparato tecnológico tanto na prática docente, quanto no cotidiano acadêmico dos alunos. Na construção do questionário, fixamos a forma de apresentação do mesmo como estruturada, no intuito de não perdermos o foco da objetividade que desejamos alcançar com esse instrumento de pesquisa.

A decisão pela escolha da utilização somente de questionários para coleta de dados, pensamento contrário ao que havíamos planejado em um momento primário dessa dissertação, se concretizou logo após finalizarmos todas as questões que iriam estar contidas nesse instrumento. Conforme a estruturação das perguntas para o questionário, percebemos que eles já estavam alcançando de forma satisfatória o que estávamos buscando, em termos de resposta para chegarmos ao objetivo final.

As formas e os passos que adotamos para o processamento das informações

recolhidas, dados estes que serão coletados através das escolhas dos métodos, técnicas e procedimentos presentes na nossa estratégia metodológica de avaliação, serão as seguintes: codificação de instrumentos; análises de consistência, da distribuição e da relação das variáveis e definição das medidas estatísticas a serem utilizadas para sistematizar a apresentação dos resultados.

É através desses procedimentos metodológicos, que pretendemos chegar ao objetivo final desta pesquisa. Esperamos a partir dos resultados oferecer à comunidade acadêmica do IFCE, uma compreensão de como ocorre o uso dos livros digitais e se esse uso está trazendo aos sujeitos que mais sofrem o impacto dessa adoção, professores e alunos, a melhoria da qualidade pretendida e defendida pela MEC com a política pública de avaliação do SINAES.

## **6 COLETA E ANÁLISE DOS DADOS**

A obtenção dos dados de alunos e professores a serem investigados foi colhido através de questionários (APÊNDICE A e APÊNDICE B), que continham perguntas fechadas, cujo intuito estava em compreender como estava ocorrendo o uso dos livros eletrônicos, por nossos sujeitos de pesquisa no contexto pessoal e, principalmente, no âmbito educacional.

Os questionários de pesquisa foram elaborados on-line através da ferramenta *Google Forms*, que por conseguinte desenvolveu, a partir das respostas dos sujeitos, os gráficos que serão apresentados no decorrer das análises e discussões. Após a definição da versão preliminar do questionário de pesquisa, foram realizados vários testes piloto da aplicação destes questionários. O que nos possibilitou a realização de importantes ajustes em seu conteúdo e na estrutura em si, visando um maior entendimento por parte dos sujeitos da pesquisa para facilitar a tabulação dos resultados.

Com a versão final em mãos, solicitamos por meio de ofício circular do IFCE campus Maracanaú, autorização à Diretoria de Ensino e à Direção Geral para a realização da pesquisa. Assim, como a permissão para que utilizássemos o e-mail institucional e o Sistema Acadêmico para enviar os formulários de pesquisa.

O quantitativo total de alunos e professores aptos a participarem da pesquisa foi realizado no momento do planejamento e levantamos, de acordo com informações da Coordenação de Controle Acadêmico (CCA), uma população de 1.345 discentes matriculados no ensino superior e 104 docentes que atendem a estes cursos. Nos apoiamos em cálculos probabilísticos de amostragem, que possibilitou realizar uma inferência para a população total permitindo fazer afirmações, a partir de um conjunto de valores representativo sobre um universo. Utilizamos a fórmula estatística de amostragem aleatória simples que serve para calcular amostras de populações finitas até 100.00, como podemos ver a seguir.

$$n = \frac{\sigma^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{E^2 (N - 1) + \sigma^2 \cdot p \cdot q}$$

Onde:

$n$  = tamanho da amostra  
 $\sigma^2$  = nível de confiança (estabelecido em número de desvios)  
 $p$  = proporção da característica pesquisada no universo (em porcentagem)  
 $q$  = 100 -  $p$  (em porcentagem)  
 $N$  = tamanho da população  
 $E^2$  = erro estimado permitido

Nos cálculos de ambas as amostras o nível de confiança estipulado foi de 90% e a margem de erro foi de 10%, considerando o universo dos alunos com distribuição mais heterogênea e o dos professores mais homogênea, por se tratar de um grupo menor de pessoas. Assim, chegamos ao quantitativo amostral de 65 alunos e 31 professores como o número ideal de respondentes a ser alcançado nas respostas dos questionários.

O fato de nossa pesquisa almejar um estudo com um enfoque mais qualitativo, esses números que nos foram apresentados pela fórmula estatística como amostras nos servirá mais como um parâmetro numérico e não como um ideal a ser alcançado. O que pretendemos realizar com os dados coletados é proporcionar ao leitor uma perspectiva de distintos pontos de vista para a compreensão dos muitos desdobramentos oriundos do uso dos livros eletrônicos pela comunidade acadêmica após a adoção destes livros pelo MEC através da política pública de avaliação do ensino superior.

O envio dos formulários de pesquisa aos docentes via e-mail institucional e aos alunos através de mensagem publicada no Sistema Acadêmico se deu no dia 03 de junho de 2019. Da data de envio até o dia 30 do mesmo mês, os formulários ficaram disponíveis para serem respondidos pelos sujeitos da pesquisa. Durante esse período, os e-mails aos docentes eram enviados regularmente uma vez por semana e foram realizadas algumas mobilizações junto a coordenadores de curso e professores a respeito da divulgação da pesquisa. Aos discentes, a promoção da pesquisa foi realizada através de anúncio nos monitores publicitários, que estão

espalhados por todo o campus. Uma mobilização que foi realizada junto aos representantes de Centro Acadêmico dos estudantes e também por e-mail (ação realizada com ajuda do Sistema Acadêmico).

No decorrer da primeira semana de disponibilização do formulário aos discentes, em uma visita *in loco* ao *campus*, recebemos uma crítica de um aluno a respeito da forma como estava aparecendo para ele a mensagem encaminhada via Sistema Acadêmico. O problema consistia no aparecimento de um erro na formatação da mensagem, que não estava permitindo a visualização do *hiperlink* para ser selecionado pelo discente e ser encaminhado ao formulário diretamente. Entretanto, investigando mais a fundo constatamos que o problema não era decorrente da formatação da mensagem enviada e, sim, dos computadores que os alunos estavam utilizando na hora do acesso. Tais dispositivos não possuíam as devidas extensões de arquivos necessárias para a visualização correta do comunicado. Assim, os alunos que detinham um conhecimento mais aprofundado nessa área de informática conseguiam identificar o *Uniform Resource Locator* (URL), no conjunto de caracteres que apareciam como suposto *hiperlink* e depois copiavam em uma nova aba do navegador de internet para, deste modo, poderem ter a possibilidade de responder ao formulário.

Assim, esse obstáculo pode ter contribuído para que alguns alunos não conseguissem responder a pesquisa. Em relação aos docentes, podemos relacionar à falta de participação de alguns deles o fato de que nesse mesmo período de aplicação dos questionários, os cursos de bacharelado em Engenharia Mecânica e Engenharia de Controle e Automação estavam passando pelo processo de reconhecimento do MEC o que demanda muito tempo e trabalho dos envolvidos e, portanto, não se interessaram em responder a pesquisa neste momento. Este fato foi o responsável por estendermos o tempo de disponibilização previsto para resposta dos docentes aos questionários, passando de 15 para 27 dias. Mas, segundo informações obtidas informalmente junto aos profissionais da Coordenação Técnico Pedagógica (CTP), que costumam realizar pesquisas com professores e alunos, a participação desses sujeitos em estudos como esses costuma ser baixa e dependem muito do esforço da CTP, na mobilização para que sejam respondidos os formulários.

Ao fim do período de 28 dias, mesmo com os percalços encontrados, do total de uma amostra ideal de 65 alunos e 31 professores calculada através da fórmula estatística de amostragem aleatória simples, mostrada anteriormente, alcançamos a marca de 178 respostas discentes e 34 docentes, superando positivamente nossas expectativas.

## **6.1 Interpretação e discussão dos resultados**

Após a coleta de dados, obtida através das respostas dos formulários de pesquisa, realizaremos as análises e interpretações dos resultados a partir do cruzamento dos dados quantitativos e qualitativos, de acordo com as categorias de análise e nossos objetivos. De forma a compreender os impactos educacionais e sociais do uso do livro eletrônico na comunidade acadêmica, após a adoção destes livros por parte do MEC através da Política Pública de Avaliação do Ensino Superior.

Os cursos de Bacharelado em Engenharia Ambiental e Sanitária e Bacharelado em Ciência da Computação, tiveram seus discentes entre os que mais colaboraram para esta pesquisa ultrapassando a marca de 24% nas respostas. Os cursos de Licenciatura em Química, Bacharelado em Engenharia Mecânica e Bacharelado em Engenharia de Controle e Automação, pontuaram entre 12 e 17%. Os discentes que estão cursando o primeiro semestre foram os que mais se sensibilizaram na resposta do questionário, representando um percentual de 24%. Esse número mais expressivo de respostas dos novatos já era esperado, principalmente, devido ao incentivo do uso do Sistema Acadêmico no projeto Oficinas de Acolhimento<sup>13</sup>, que destaca a importância do uso dos meios de comunicação oficiais da instituição. Portanto, a nossa escolha para o envio dos formulários de pesquisa aos alunos foi o Sistema Acadêmico.

Os questionários (APÊNDICE A e APÊNDICE B) foram construídos com uma estrutura que buscou, primeiramente, conhecer se alunos e professores já haviam feito uso de livros eletrônicos. Com o desenvolvimento das questões é possível conhecermos um pouco mais sobre o perfil de uso dos livros eletrônicos por esses usuários em seu cotidiano comum. E, de forma mais abrangente, dentro do ambiente acadêmico do IFCE. As questões foram criadas na forma de múltipla escolha e fechadas, para que o respondente possa selecionar uma ou diversas alternativas dentre um conjunto de alternativas pré-definidas. Algumas questões aparecem para ambos os sujeitos, o que nos levou primeiramente a discorrer sobre as análises destas perguntas, facilitando um paralelo entre as opiniões colhidas. Uma vez que tratamos de analisar as questões, que foram direcionadas somente a um dos sujeitos da pesquisa, buscaremos não nos limitar na individualização propondo contextualizar tais respostas na ambiência acadêmica.

---

<sup>13</sup> O projeto Oficinas de Acolhimento, capitaneado pela Coordenação Pedagógica, conta com a colaboração de uma equipe multidisciplinar e de representantes de vários setores do campus para realizar uma conversa descontraída com todas as turmas novatas nos primeiros dias letivos. Com duração aproximada de 1h 30min, a oficina fornece informações de importância para os alunos em relação ao funcionamento do campus e aos serviços que cada setor oferece.

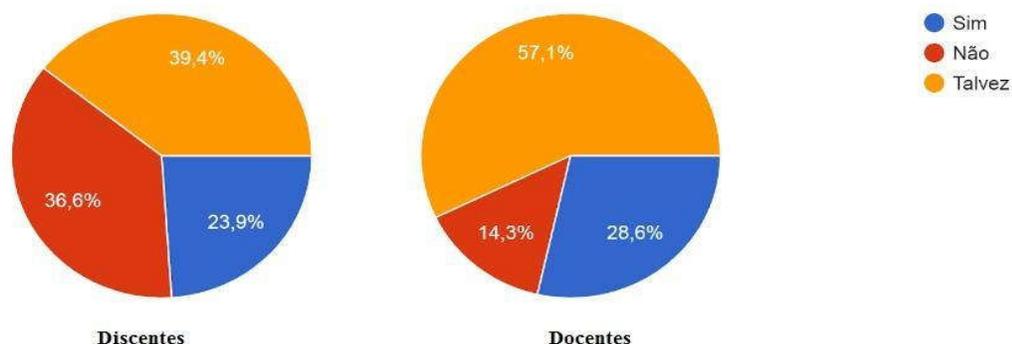
### ***6.1.1 O uso do livro eletrônico pelos sujeitos da pesquisa***

No questionamento sobre o usuário já ter utilizado um livro eletrônico, quase 80% dos docentes e um pouco mais 60% dos discentes responderam que sim. A superioridade de uso desses livros pelos professores pode ser oriundo da carreira profissional e acadêmica escolhida, que os direciona para uma dedicação maior aos estudos e pesquisas e, assim, estiveram mais propensos ao uso de fontes de informação variadas. Tanto, que somente pouco mais de 20% dos docentes nunca utilizaram um livro eletrônico. Em relação aos discentes, o percentual de não uso dos livros eletrônicos aproximou-se dos 40%, número relativamente alto quando se trata de um serviço disponibilizado gratuitamente pela instituição e, que pode ser utilizado até fora do ambiente acadêmico.

Averiguando quais os motivos dessa não utilização dos livros eletrônicos por esse público em questão de múltipla resposta, a preferência pelo uso dos livros impressos se aproxima de 85,7% dos docentes e a 63,5% dos discentes. Entre os docentes que nunca utilizaram um livro eletrônico, e não conheciam a biblioteca virtual, esse percentual de preferência pelo livro tradicional representou 100%. Interessante destacar, que em outra questão realizada somente para os discentes que afirmam não utilizar o livro eletrônico, 52,1% se consideram entusiastas dessa tecnologia, revelando que o fato de não utilizar o livro eletrônico não significa que tenha uma reação negativa em relação a ele.

Voltando aos questionamentos válidos para ambos os sujeitos a respeito de não utilizar os livros eletrônicos, os respondentes sinalizaram que os principais motivos são o desconforto na leitura em telas (46,5% dos alunos e 71,4% dos professores) e a dificuldade de concentração na leitura quando esta é realizada em aparelhos eletrônicos conectados a internet (39,4% dos alunos e 57,1% dos professores). Percebemos com estes resultados, que estes dados se assemelham com os obtidos nas pesquisas nos quais nos detemos no Capítulo 3, seção 3.2, quando discorremos sobre o livro eletrônico na educação. Esses mesmos motivos do não uso do livro eletrônico, tanto por professores como por alunos, foram os que tiveram maior expressão nestas pesquisas que foram realizadas sob outros prismas e contextos.

Elaboramos uma questão que investigou se o fato de ter disponível ou possuir um aparelho eletrônico específico para a leitura desses livros (tais como Kindle, Kobo, Sony Reader etc.), impedia ou estimulava o seu uso. Os resultados que obtivemos estão representados no gráfico a seguir.

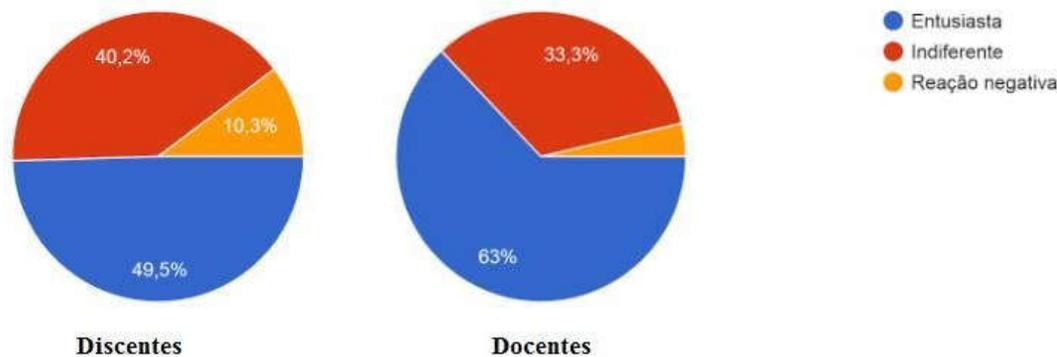
**Gráfico 2 - Possuir ou não um e-reader estimula ou impede a leitura de um livro eletrônico**

Fonte: dados da pesquisa.

Os percentuais apresentados no gráfico nos permitem deduzir que os docentes percebem em maior número, que o uso de tais aparelhos realmente traz ou pode vir a trazer benefícios significativos para a leitura de livros eletrônicos. Isso nos faz identificar, que essas respostas possam ter sido derivadas devido a esses sujeitos possuírem ou já terem tido a experiência de uso positiva desses eletrônicos. No tocante aos discentes, a divisão mais distribuída dos percentuais obtidos nas respostas nos faz perceber que a preferência pelo livro físico (que chegou a 63,4%), o possível desconhecimento desses aparelhos ou o fato de conhecer, mas nunca ter utilizado um, possa ter contribuído para esses resultados.

Nos debruçando na análise do Gráfico 3, referente a postura desses usuários em relação ao uso do livro eletrônico. Seguiremos aprofundando a investigação dos dados referentes aos sujeitos da pesquisa, uma vez que eles responderam sobre já terem utilizado ou mesmo utilizam os livros eletrônicos. Lembrando que 60,1% dos estudantes e 79,4% dos professores se encaixam nesse perfil. A postura desses sujeitos em relação aos livros eletrônicos se expressa, como podemos observar, de forma bem mais positiva entre os docentes do que entre os discentes.

**Gráfico 3 - Postura dos usuários em relação ao uso do livro eletrônico**



Fonte: dados da pesquisa.

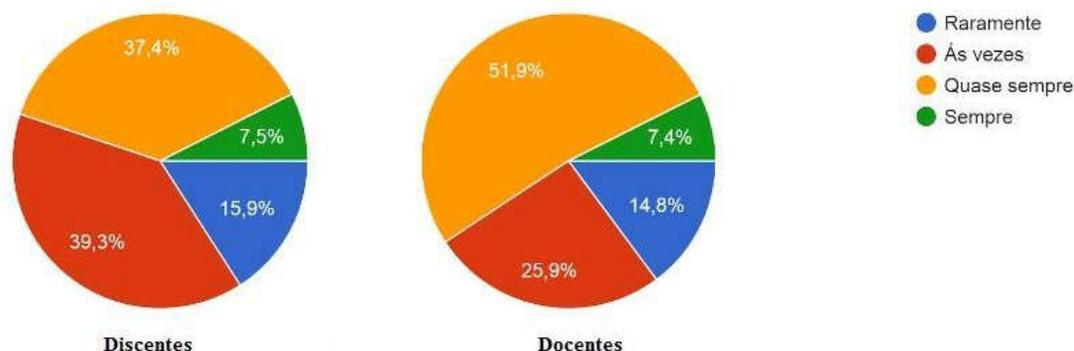
A justificativa que utilizamos no parágrafo anterior, a respeito da renda e da classe social, também pode ser aplicada nesse resultado. Como eu vou ser um entusiasta de alguma coisa que nunca tive oportunidade de usufruir em condições relativamente boas, para que o potencial de seu uso fosse alcançado? Isso não atinge somente os alunos, pois ambos os respondentes tiveram percentuais aproximados quando responderam ser indiferentes quanto ao que foi questionado, apresentando números que variaram entre 33% e 40%. Entretanto, obtivemos dos sujeitos um percentual muito baixo, entre 3% e 10%, dos que encaram os livros eletrônicos como algo negativo de fato, mostrando que tanto professores quanto alunos não estão bloqueados para uso desse recurso didático.

Assim, ainda que a maioria dos respondentes possam apresentar uma postura entusiasta em relação ao livro eletrônico, 59,3% dos docentes que já utilizaram este tipo de livro, acham que o seu uso é mais uma opção do que uma necessidade. Isso ganha força quando colhemos dados referente a experiência de leitura nestes livros, que nos revela que essa leitura é tida como parcialmente satisfatória para 47,7% dos discentes e 48,1% dos docentes. Essa insatisfação dos docentes pode ser constatada pelas principais desvantagens apontadas pelos que já tiveram uma experiência com um livro eletrônico. Dentre elas estão: cansaço ocular (81,5%); distração ocasionada pela internet (44,4%); e dependência da internet (40,7%). Esses últimos itens citados só ocorrem em alguns casos dependendo do dispositivo eletrônico que se realize a leitura. Vale lembrar, que o cansaço na vista e a distração na hora da leitura foram motivos já colocados pelos usuários, que nunca utilizaram um livro eletrônico vistos aqui em outro momento. Os que se dizem satisfeitos chegam a percentuais um pouco mais abaixo destes (41,1% - alunos; 44,4% - discentes). Os que se sentem insatisfeitos por completo ficaram entre 7 e 10%.

Perguntamos aos discentes e docentes que já haviam utilizado um livro eletrônico qual

a frequência de uso deles. Os resultados estão contidos no gráfico a seguir.

**Gráfico 4 - Frequência de uso dos livros eletrônicos pelos usuários**



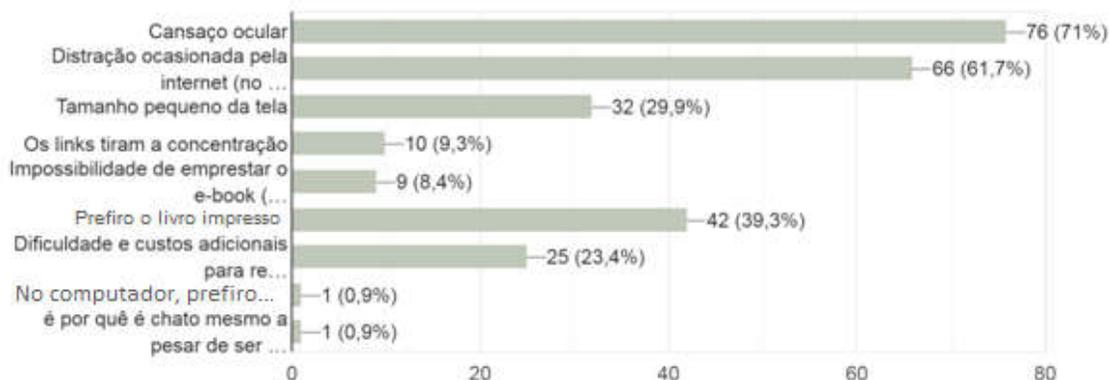
Fonte: dados da pesquisa

No caso dos docentes, o quantitativo mais elevado para “quase sempre” é favorecido, principalmente, devido a natureza científica e acadêmica da profissão. No caso dos discentes, as mesmas alternativas de resposta também foram as mais citadas, mas a diferença entre os dados já não é tão grande se comparado aos docentes.

Essa boa frequência de uso dos livros eletrônicos é reflexo das vantagens identificadas por esses alunos e professores, em relação aos livros eletrônicos. As principais vantagens apontadas por eles, com índices superiores a 55%, foram: não ocupam espaço físico e podem ser usados a qualquer local e hora. Destacamos também, com percentuais próximos a 50%, as seguintes vantagens: o preço mais barato em comparação ao livro impresso, a facilidade de poder possuir uma quantidade grande de livros ao mesmo tempo e o dele poder ser lido em vários suportes.

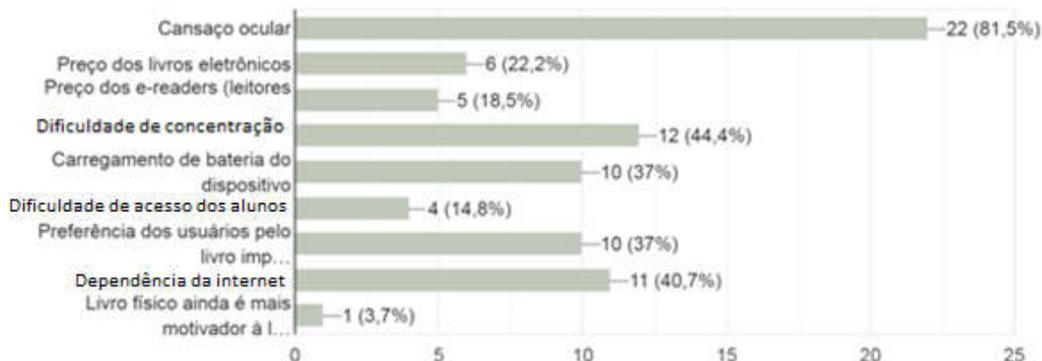
Em relação às desvantagens e obstáculos percebidos pelos sujeitos da pesquisa, que já tinham feito uso de um livro eletrônico, o “cansaço ocular” é o item mais citado tanto por professores, quanto por alunos, conforme podemos observar nos Gráficos 5 e 6 a seguir.

**Gráfico 5 - Desvantagens do uso dos livros eletrônicos na opinião dos discentes**



Fonte: Dados da pesquisa

**Gráfico 6 - Desvantagens do uso dos livros eletrônicos na opinião dos docentes**



Fonte: Dados da pesquisa

A leitura em telas, comprovadamente, traz dificuldades físicas para qualquer pessoa devido a luminosidade emitida, principalmente quando o acesso aos livros não é realizado em suporte eletrônico com tecnologia adequada para melhorar esse problema. É notório que para os docentes, que possuem uma prática mais rotineira e extensiva de pesquisa, tenham alcançado um índice mais elevado devido ao tempo em que passam diante de computadores e seus similares neste tipo de trabalho. E, por realizarem essas leituras em dispositivos eletrônicos com acesso a internet a segunda maior queixa de professores (63%) e alunos (61,7%), é a distração ocasionada por isso. Assim, destaca-se que a preferência pelo livro impresso aparece entre 37% a 40% como resposta de ambos os sujeitos.

Esses resultados obtidos das vantagens e desvantagens da leitura de livros eletrônicos expressam a dualidade e o balanceamento de opiniões de seu uso, que já vem sendo

comprovada também por outras pesquisas, como demonstramos na seção 3.2 deste estudo. Apesar de todas as vantagens que conhecemos, podemos dizer que as desvantagens se apresentam com mais força e peso na opinião dos usuários. Em razão disso, ainda nos deparamos com o fato de continuarem preferindo o livro físico mesmo inseridos neste mundo digital atual.

Mesmo assim, acreditamos que os livros, atualmente, podem se apresentar tanto na forma física quanto na digital e o que vai definir o uso de um ou de outro é a intenção de uso do leitor, pois de uma forma ou de outra, o que sempre vai importar é o conteúdo. Darnton (2010, não paginado), corrobora conosco quando diz que os livros “impressos em papel ou armazenados em servidores, eles corporificam o saber, e sua autoridade deriva de algo que excede a mera tecnologia que os tornou possíveis”.

Ainda analisando as questões que englobam aspectos mais gerais do uso dos livros eletrônicos, os sujeitos foram questionados a respeito da finalidade do uso desses livros atualmente. Entre os discentes, 63,6% utilizam para fins acadêmicos, 3,8% somente para o lazer e 31,8% fazem uso dos livros eletrônicos para ambos os casos. Os docentes tiveram índices de 66,7%, 7,4% e 25,9% respectivamente. Notamos que durante o percurso acadêmico, mesmo com muito conteúdo das disciplinas, os alunos também fazem uso de outros tipos de literatura. Já com os professores, os números são menores quando se trata do uso para as duas finalidades, mas a quantidade de docentes que utiliza o livro eletrônico exclusivamente para o entretenimento aumenta em relação ao percentual dos alunos para esse mesmo caso. Isso pode se explicar pelo fato dos professores já estarem em uma fase mais dedicada ao lado profissional e da pesquisa.

Mas, perguntando, especificamente, para os alunos sobre o uso dos livros eletrônicos antes de estarem na condição de universitário, constatamos que 41,1% deles usavam esses livros para fins de estudos e pesquisas, 39,3% para o entretenimento e 19,6% nunca haviam utilizado. O ponto positivo desses dados é que o uso dos livros eletrônicos não era uma novidade para a grande maioria, mas o índice dos que nunca haviam utilizado é preocupante, pois vivemos atualmente num contexto eletrônico e digital muito difundido até para quem possui escolaridade inferior ao dos respondentes.

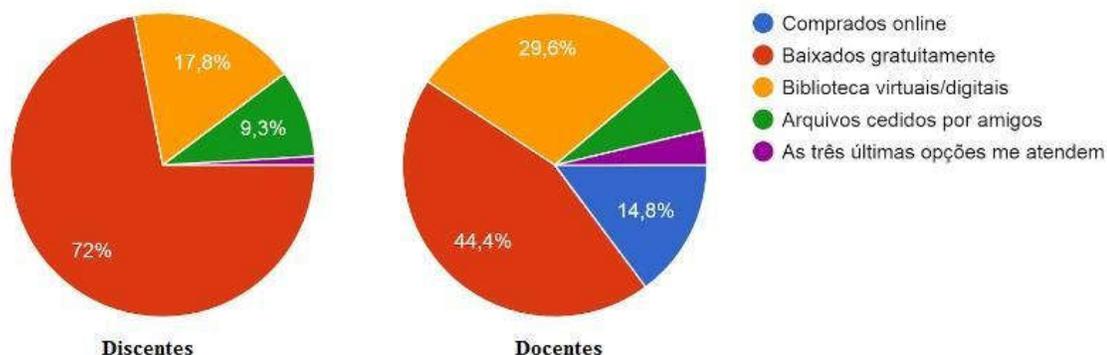
Indagamos aos sujeitos da pesquisa por onde eles mais acessam os livros eletrônicos, de acordo com a grande maioria dos alunos (70,1%) o uso corre na própria residência e 23,4% no local de estudo. Já prevíamos esse resultado mais expressivo para a resposta “residência”, por visualizar que os alunos têm, em sua maioria, um turno livre para estudar longe do

ambiente acadêmico. Com os docentes, esse quadro se apresenta da seguinte forma: 59,3% realizam essa atividade em suas residências e 22,2% na instituição de ensino que estudam. Para eles, é relevante citarmos o índice de 18,5% dos que acessam de seus locais de trabalho.

No caso dos professores, esse resultado já sinaliza, de certa forma, que eles não utilizam o livro eletrônico como uma ferramenta de aplicação direta na prática docente nas salas de aula. Esse uso do livro eletrônico por eles, devido o acesso a esses livros ser mais realizado em suas casas e nos locais de estudo, nos faz deduzir que é realizado na elaboração de seus conteúdos de aula e nas pesquisas necessárias para a sua formação continuada.

Também nos interessamos em descobrir acerca da derivação dos livros eletrônicos que os alunos e professores vêm utilizando (Gráfico 7).

**Gráfico 7 - Origem dos livros eletrônicos usados por discentes e docentes**



Fonte: Dados da pesquisa

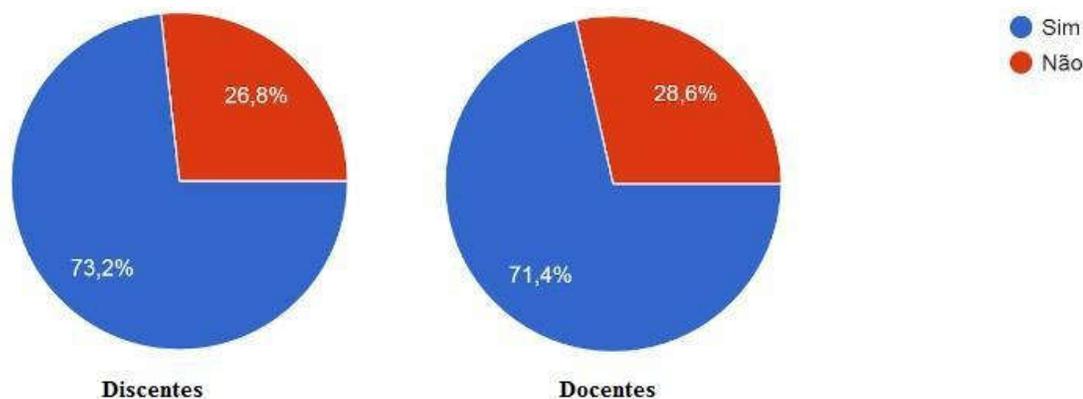
Os resultados do Gráfico 7, nos situa quanto ao uso da biblioteca virtual pois ambos os sujeitos tem esse serviço de forma gratuita ofertada pelo campus para uso também da plataforma até for a dos limites físicos da instituição. O *download* gratuito na internet é indicado como a origem mais comum entre ambos os sujeitos. Nos chama atenção que 72% dos discentes sinalizaram como origem desses livros esse tipo de *download*, em contrapartida aos 17,8% que se utilizam de livros eletrônicos disponibilizados em bibliotecas virtuais. Nesta pergunta não identificamos a biblioteca virtual que eles têm acesso a esses livros. Na referida questão poderíamos ter obtido como resposta o IFCE, sabendo que seria mais plausível de ser utilizada pelo fato deles estarem matriculados na instituição. Mas mesmo assim, o percentual dos que utilizam os livros eletrônicos por meio dessas bibliotecas se apresentou muito baixo, indicando que eles não utilizam muito essa ferramenta para os estudos.

Os docentes também disseram que a principal origem dos livros eletrônicos que eles utilizam são baixados gratuitamente na internet. Porém, no caso dos professores, o índice de

44,4% não se saiu tão alarmante, pois 29,6% deles fazem uso de livros disponíveis nas bibliotecas virtuais. É interessante observar assim, a diferença de poder aquisitivo em que 14,8% dos professores sinalizaram que seus livros foram comprados on-line. No caso dos alunos essa opção não foi marcada. Entretanto, aparece como terceira mais citada por eles o item “arquivo cedido por amigos” com 9,3% . Nesta questão, percebemos que mesmo tendo acesso gratuito a uma biblioteca virtual e apontado por eles que o valor cobrado pelos livros eletrônicos é uma das principais vantagens desse tipo de livro, o *download* gratuito na internet, que muitas vezes é disponibilizado de forma ilegal, é a origem mais comum de se obter e usufruir desses livros.

Adentrando um pouco mais no tema bibliotecas virtuais, arguimos se professores e alunos sabiam da existência da oferta gratuita deste serviço à comunidade acadêmica. Entre os discentes que já tinham utilizado um livro eletrônico, 93,5% deles sinalizaram que sabiam da disponibilização desse serviço pela instituição, enquanto que entre os docentes o índice chegou a 91,7%. Vale destacar os resultados obtidos com os sujeitos que nunca haviam utilizado um livro eletrônico e que mesmo assim disseram que conheciam essa biblioteca virtual (Gráfico 8). Como podemos observar nos resultados do Gráfico 8 a seguir, os percentuais de 73,2% dos discentes e 71,4% dos docentes que nunca utilizaram um livro eletrônico, mas sinalizaram saber da existência da BVU, nos faz constatar aqui um certo desinteresse desses sujeitos de conhecer essa tecnologia já que ela está disponível para estas pessoas de forma gratuita podendo ser acessado em qualquer lugar, estando eles na condição de aluno regularmente matriculado ou como servidor com vínculo ativo na instituição.

**Gráfico 8 - Conhecimento da existência da oferta da Biblioteca Virtual no IFCE pelos sujeitos que nunca utilizaram um livro eletrônico**



Fonte: dados da pesquisa.

Continuamos investigando, especificamente com os docentes, qual o nível de satisfação dos que disseram não conhecer a oferta do serviço da biblioteca virtual pelo campus e obtivemos que a satisfação deles com a divulgação desse serviço é baixa (50%) ou muito baixa (50%). Ainda complementam, que as falhas dessa divulgação encontra-se na falta de treinamento e a realização de oficinas e na insuficiente promoção da biblioteca virtual na biblioteca do campus.

Entre os 71,4% dos professores que nunca utilizaram um livro eletrônico, mas sabem da existência da BVU, investigamos como eles souberam da prestação desse serviço pelo *campus*. As respostas que obtivemos mostram que a origem dessa divulgação se deu, principalmente, por meio de informações obtidas na biblioteca (60%), através da indicação de outros professores (40%) e pelo meios de comunicação oficiais do *campus* (40%). Ainda assim, a satisfação desses docentes em relação a divulgação da biblioteca virtual é considerada por 60% dos respondentes como mediana e 40% como baixa. Com isso, podemos constatar que o fato de mais de 70% dos sujeitos da pesquisa saberem da existência da biblioteca virtual, mesmo nunca tendo utilizado um livro eletrônico, nos faz pensar que mesmo não sendo realizada uma divulgação maior desse serviço, o trabalho realizado em promover a plataforma digital está sendo efetivo. Porém, essa constatação não pode ser de forma alguma limitadora para que haja um maior esforço dos profissionais na realização de treinamentos, oficinas e divulgações da BVU de um modo geral, pois acreditamos que tais atividades quando efetivamente realizadas fortalecem o uso dos livros eletrônicos pela comunidade acadêmica.

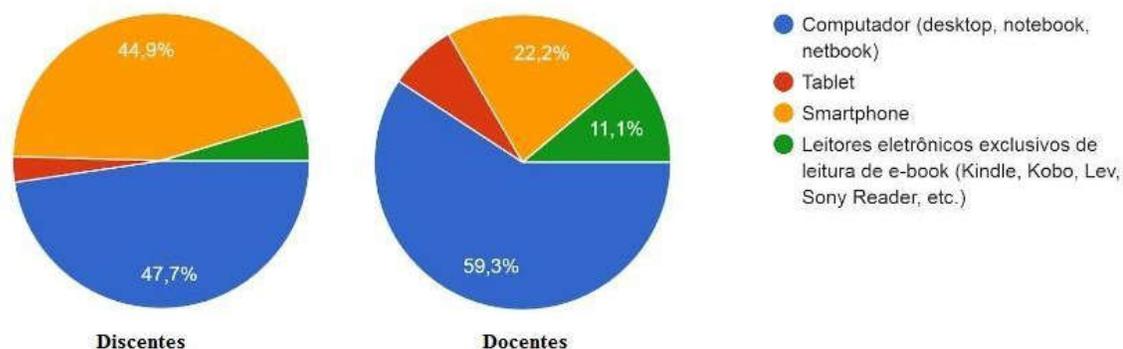
Efetividade conseguida com as divulgações dos servidores da biblioteca nas boas vindas dos alunos novatos, na participação das Oficinas de Acolhimento realizadas junto ao setor pedagógico e na divulgação na biblioteca a partir de orientações aos usuários. Que são dada pelos colaboradores do setor e complementada pelo marketing visual de cartazes, banners e afins que estão espalhados pelo espaço da biblioteca. Assim, sabemos que os profissionais da biblioteca precisam se empenhar na realização de treinamentos e oficinas próprias da biblioteca, para que possam ajudar os discentes e o docentes a utilizarem a biblioteca virtual de forma mais efetiva e ainda intensificar a promoção desse serviço na biblioteca do *campus*.

Entre os alunos que já passaram pela experiência do uso de um livro eletrônico, esse serviço oferecido pela instituição é reconhecido por 93,5% deles, nos levando a acreditar que estes são usuários potenciais da plataforma virtual. Eles apontaram que conheceram a biblioteca virtual, principalmente, por indicação dos professores (52%) e da divulgação

realizada pelos meios de comunicação oficiais do campus (redes sociais, e-mail, monitores publicitários etc.). Outros 30% disseram que foi através da biblioteca que ficaram sabendo a respeito da biblioteca virtual. O nível de satisfação desses 93,5% dos discentes com a divulgação do serviço da biblioteca virtual é apontado como mediano pela maioria dos respondentes. Possivelmente por isso, constatamos na análise que o restante dos discentes sinalizaram desconhecer esse serviço, sobretudo, pela falta de divulgação (85,7%).

No Gráfico 9 abaixo, buscamos averiguar em quais dispositivos eletrônicos estão ocorrendo o uso desses livros.

**Gráfico 9 - Dispositivos eletrônicos usados pelos sujeitos da pesquisa para a leitura de livros eletrônicos**



Fonte: dados da pesquisa

Analisando os dados, ressaltamos o percentual elevado de uso de *smartphones* na leitura de livros eletrônicos pelos alunos, reflexo logicamente da grande popularidade e um crescente aumento de vendas desses aparelhos em contrapartida com a queixa dos discentes, em relação a dificuldade da leitura por conta da claridade e do tamanho das telas. Pelo que constatamos, esses obstáculos não são intransponíveis quando falamos do uso de livros eletrônicos. Para os docentes, o uso de *smartphones* só é feito por 22,2% deles em contraposição aos 59,3% que geralmente utilizam os computadores, *notebooks* e *netbooks*. Talvez, pela finalidade principal de pesquisa e tempo dedicados para a leitura nesses dispositivos, que diminuem os problemas oriundos dos obstáculos já citados. Os *tablets*, que oferecem as mesmas desvantagens relatadas acima, foram citados por 2,8% dos discentes e 7,4% dos docentes.

Na questão anterior colocamos como opção de resposta o uso de “leitores exclusivos de leitura de *e-book*”, pois temos interesse em investigar esses leitores quanto à leitura nesses aparelhos já que se promove uma melhor experiência nesta atividade. Somente 4,7% dos discentes e 11,1% dos docentes indicaram que fazem suas leituras por meio destes aparelhos.

Destes, 60% dos alunos dizem que talvez a leitura por estes e-readers seja realmente mais proveitosa, enquanto que as respostas “sim” e “não” apontaram com 20%. No tocante aos professores, os resultados ficaram igualmente divididos.

A possibilidade desses *e-readers* de armazenar uma grande quantidade de títulos, de possuir uma mobilidade boa por não ser pesado e grande e de poder ser acessado a qualquer hora e local, são vantagens que foram levadas em consideração por ambos os respondentes. Mas, vislumbramos com estes resultados que tais vantagens não são suficientes para que se possa afirmar que a leitura realizada através desses *e-readers* realmente tragam significativas melhoras para o exercício dessa atividade, pois nem os que se utilizam desses aparelhos demonstram tal fato.

Adiante, passaremos a analisar o uso do livro eletrônico no contexto acadêmico. As análises dos dados agora irão ser particularizadas por serem derivadas de questionamentos diferentes e direcionados à prática discente e docente.

### ***6.1.2 O uso do livro eletrônico no IFCE campus Maracanaú***

Para darmos início a essa seção, precisamos deixar claro que o livro eletrônico no IFCE campus Maracanaú é somente utilizado a partir da plataforma da Biblioteca Virtual Universitária (BVU) da editora Pearson. É uma realidade desde agosto de 2014, após o IFCE ter efetuado uma assinatura anual. Em seu termos contratuais todos os campi da instituição estão aptos para utilizarem a plataforma digital. A instituição vem renovando essa assinatura até hoje e não tem acesso a nenhuma outra plataforma digital ainda. Já houve até algumas outras tentativas de aumentar o número de bibliotecas virtuais, mas tanto a crise financeira quanto a não existência de alguma outra biblioteca que atendesse a contento as áreas do conhecimento na qual a instituição atua, fez a transação não ocorrer.

A seguir, os questionamentos realizados a discentes e professores serão a respeito do uso da BVU em suas práticas acadêmicas diárias.

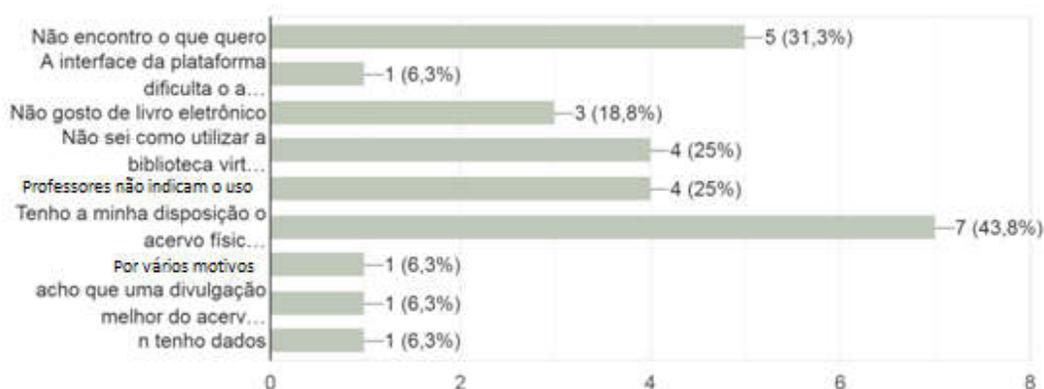
#### ***6.1.2.1 O uso do livro eletrônico pelos discentes em sala de aula***

Iniciamos perguntando aos alunos sobre a utilização da biblioteca virtual e 84% deles demonstraram que já haviam tido uma experiência de uso da plataforma digital. A constatação dessa superioridade numérica é positiva, no sentido de sabermos que conseguimos despertar a curiosidade da maioria de nossos usuários de acessar. E, também, de vir a conhecer o que é

esse serviço informacional ofertado pelo campus.

Dos 16% que nunca utilizaram a biblioteca virtual, questionamos os motivos pelos quais isso não ocorreu. As três respostas mais citadas podem ser vista no gráfico a seguir.

**Gráfico 10 - Motivos da não utilização da biblioteca virtual pelos discentes**



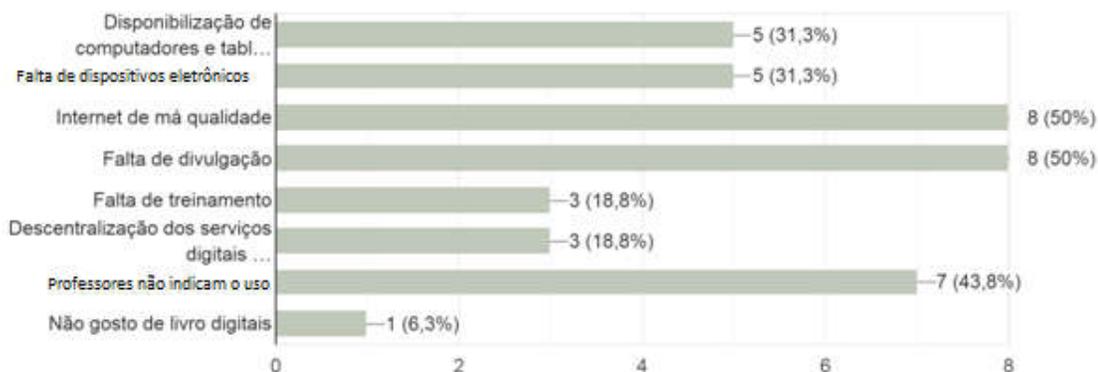
Fonte: dados da pesquisa.

A opção que ganha destaque é condizente com a opinião já vista anteriormente, de que muitos preferem o livro físico ao eletrônico. Os 31,3% que disseram não encontrar na plataforma o que buscavam é uma realidade dada por dois fatos principais. O primeiro é que o número de editoras que participam da BVU é limitado. Atualmente, a Person trabalha em parceria com mais de 20 editoras que juntas cobrem mais de 40 áreas do conhecimento. O segundo fato é que muitas disciplinas não possuem em seus PUDs livros que estão disponibilizados na plataforma.

Quando 25% dos respondentes nos relatam que não sabem utilizar a biblioteca virtual fica claro falta a realização de treinamento, fato que foi confirmado por 81,3% deles. Os outros 25% que sinalizaram que seus professores nunca indicaram o uso dos livros eletrônicos, perpassa por uma série de possibilidades já constatadas aqui, tais como: desconhecimento oriundo pela divulgação insuficiente, preferência pelo livro impresso e livro eletrônico não contemplado nos PUDs das disciplinas.

Os sujeitos que nunca utilizaram a biblioteca virtual, foram perguntados sobre as dificuldades enfrentadas por eles no uso do livro eletrônico no *campus* e os resultados podem ser vistos no gráfico abaixo.

**Gráfico 11 - Dificuldades no uso dos livros eletrônicos no IFCE *campus* Maracanaú pelos discentes que nunca utilizaram a biblioteca virtual**



Fonte: dados da pesquisa.

As respostas “falta de treinamento” e “falta de indicação dos livros eletrônicos pelos professores” não nos é novidade, pois já discorremos sobre elas aqui em um momento anterior. A qualidade da internet disponibilizada no campus é um problema antigo que vem tentando ser resolvido, mas que mesmo com todos os esforços ainda não chegou aos níveis adequados. O acesso à plataforma digital da BVU, por exemplo, necessita de uma internet mais eficiente devido à robustez dos conteúdos contidos naquela base de dados.

Na experiência diária, escutamos relatos de alunos e professores que se queixam da lentidão para passar a página de um livro e até de travamentos que impedem o uso da plataforma ocorridos durante o acesso, provenientes da internet de baixa qualidade. Esses problemas estão ocorrendo em vários campi da instituição, de acordo com informações colhidas informalmente nas reuniões periódicos dos bibliotecários do IFCE.

Os discentes também apontaram que a falta de computadores e *tablets* (31,3%) e a inexistência de *e-readers* (31,3%) são causas dessas dificuldades de acesso. Realmente, constatamos que existem poucos dispositivos eletrônicos disponíveis para acesso dos livros eletrônicos no campus. Os únicos seis computadores existentes para uso geral estão na biblioteca, pois os outros locais de possíveis acessos na verdade são todos laboratórios que têm computadores para experiência ou utilização de softwares computadorizados, portanto, de uso exclusivo para as aulas. A compra de *e-readers*, principalmente neste momento de crise econômica pelo qual passamos, é uma realidade distante. E, acrescentamos que nenhum *campi* possui tais dispositivos à disposição da comunidade acadêmica.

Questionamos ao mesmo público, que nunca utilizou a biblioteca virtual, qual o motivo do uso desses livros eletrônicos em sala de aula e a resposta mais citada por 37,5% foi “indicação de leitura complementar”. Nesta opção de resposta, sinalizamos que não estavam contempladas ali os livros contidos nas bibliografias complementares das disciplinas. Tal

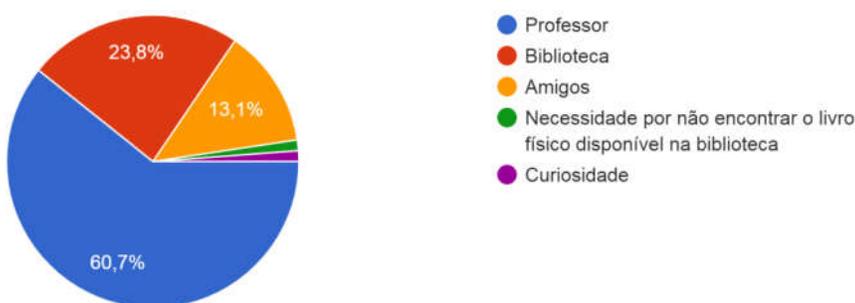
resultado, pode ter se originado pelo fato de boa parte das bibliografias dos PUDs das disciplinas não possuírem livros eletrônicos na sua composição.

Voltando a atenção para os 84% dos alunos que já fizeram uso da biblioteca virtual, indagamos a frequência de utilização e obtivemos que 45,2% disseram “raramente” e 44% “às vezes”. Ao mesmo tempo que nos empolgamos com os 84% acima, esse resultado da frequência de uso é preocupante no sentido de que a maioria deles faz uso esporádico dessa ferramenta digital. Complementando os dados acima, 50% dos alunos usam pouco a biblioteca virtual e avaliam seu uso como ruim, 35,7% consideram esse uso como bom, pois fazem isso sempre que o professor recomenda e somente 14,3% acham ótimo e o uso acontece independente da indicação dos docentes.

Um esforço maior na divulgação do serviço, a criação de treinamentos e oficinas e um trabalho de sensibilização da importância do uso desta ferramenta junto a professores se faz necessário. O acesso a biblioteca virtual é mais realizado nas residências (76,2%), resultado que complementa a informação da indicação de uso desses livros como forma de leitura complementar, pois os discentes não são orientados a fazer uso destes livros em sala.

Questionamos aos alunos sobre de onde veio a indicação do início do uso da biblioteca virtual. Podemos apreciar as respostas analisando o Gráfico 12 a seguir.

**Gráfico 12 - Origem da indicação de uso da biblioteca virtual pelos discentes que já utilizaram a biblioteca virtual**



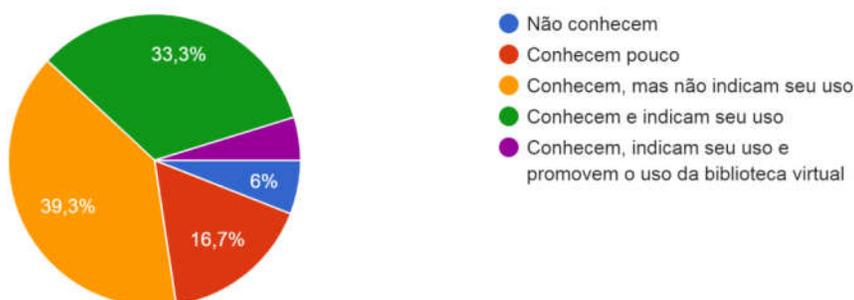
Fonte: dados da pesquisa.

Os discentes em sua maioria, 60,7%, sinalizaram que essa indicação de uso acontece principalmente através dos professores. Vemos com isso a importância do papel dos professores na sensibilização dos discentes quanto ao uso da plataforma digital, pois eles são os grandes norteadores dos caminhos pedagógicos percorridos pelos alunos. Entretanto, segundo Bertonecello (2008, p. 70), de um modo geral “a implantação das TICs nas salas de

aula depende de uma ação conjunta, não unitária, que vai imprimir legitimidade ao processo”. Os resultados também nos fazem perceber, a partir dos 23,8% sinalizados, que a biblioteca necessita estar a frente na realização de treinamentos para que possa ser responsável por um uso mais efetivo da biblioteca virtual.

Indagamos aos discentes quanto ao conhecimento dos professores sobre a biblioteca virtual e obtivemos os seguintes índices.

**Gráfico 13 - Conhecimento dos docentes a respeito da biblioteca virtual na ótica dos alunos**

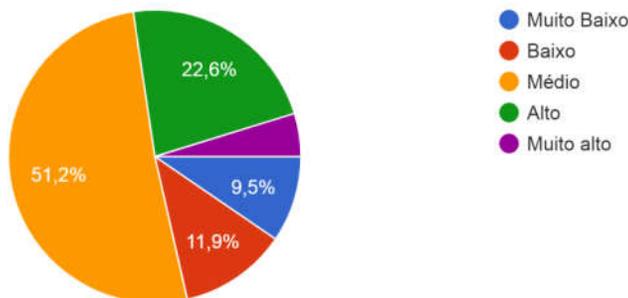


Fonte: dados da pesquisa.

Na visão dos alunos, mais de 70% dos professores sabem da existência da BVU. Porém, a decisão de utilizar esses livros em sua prática docente fica a critério de sua preferência pessoal na hora da escolha do material didático a ser adotado. Uma solução para que ocorra uma mudança nesse quadro é fazer com que essa plataforma fique mais conhecida por meio da realização de treinamentos e divulgações que promovam o potencial dessa ferramenta didática.

Perguntamos a respeito da satisfação dos alunos em relação ao uso da BVU e os resultados podem ser observados a seguir no Gráfico 14. Como podemos perceber, esse percentual mais expressivo que ficou acima da média pode ser exemplificado quando coletamos que 48,8% dos alunos dizem não encontrar obras de seu interesse na plataforma, em contraponto com 21,4% que se sentem satisfeitos com o acervo da BVU, pois encontram o que precisam. A inexpressiva presença de livros eletrônicos nos programas das disciplinas e a não indicação desses livros pelos professores, como uma opção de leitura complementar, são possíveis causas dessa satisfação dos alunos.

**Gráfico 14 - Satisfação dos alunos em relação à biblioteca virtual**



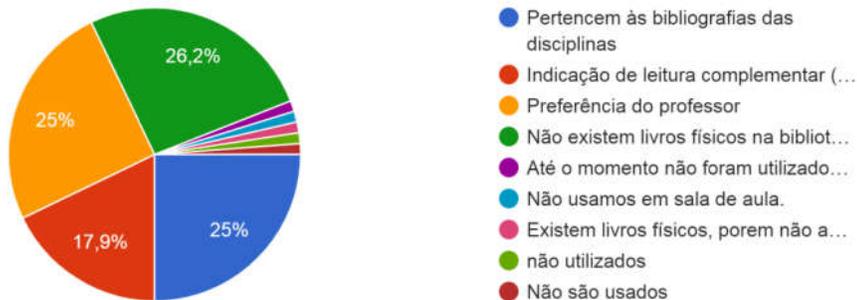
Fonte: dados da pesquisa.

Entre esses alunos que usam a biblioteca virtual oferecida pela instituição, 90,5% deles atestam que não há um treinamento que os habilite ao uso mais eficiente da plataforma digital ou uma orientação a respeito do uso. Quanto aos treinamentos, podemos atestar que realmente não são realizados pela equipe da biblioteca, pois atualmente não contamos com um número de colaboradores suficientes que permita a realização dessas atividades sem comprometer o pleno funcionamento da biblioteca no que tange ao atendimento aos usuários, ao processamento técnico do acervo e à administração da biblioteca de uma maneira geral. O que é realizado mais se aproxima de orientações rápidas de uso e divulgação do serviço de forma mais breve e direta. Interessante constatar, que quando perguntamos sobre o que dificultava o uso da BVU nas dependências do *campus*, essa inexistência dos treinamentos foi citada por somente 11,9%.

Acreditamos que para muitos discentes, principalmente para os que não apresentam dificuldade no uso de tecnologias em geral, a utilização da BVU é bem intuitiva, amigável e fácil de ser apreendida. Portanto, deduzimos que as orientações repassadas pelos colaboradores da biblioteca muitas vezes já são suficientes para o início do uso da plataforma, daí a necessidade de treinamento não figurar entre as dificuldades. A internet de má qualidade (57,1%), a disponibilização de computadores e tablets (51,2%) e a falta de divulgação (38,1%) se sobressaem nas respostas. Percebemos, novamente, que tal como foi sinalizado por discentes que nunca utilizaram a BVU, que a primeira e a última dificuldade apontada por eles reaparecem com destaque.

Indagamos qual o principal motivo dos livros eletrônicos serem utilizados em sala de aula, vejamos o Gráfico 15.

**Gráfico 15 - Principal motivo do uso dos livros eletrônicos em sala de aula na opinião dos discentes**



Fonte: dados da pesquisa.

Os docentes relatam que a limitação da quantidade de títulos e exemplares pertencentes e disponíveis no acervo físico da biblioteca realmente é um problema e, por isso, esse fato foi citado por 26,2%. Vale ressaltar que esse quantitativo de exemplares de cada título que as bibliotecas possuem em seu acervo, principalmente em relação as obras inerentes aos programas das disciplinas, são calculados por meio dos indicadores de bibliografia básica e complementar exigidos pelo MEC através de seus instrumentos de avaliação de cursos superiores. O cálculo se dá através de uma proporção média entre a quantidade de exemplares em relação às vagas anuais pretendidas e/ou autorizadas de cada uma das unidades curriculares de todos os cursos que efetivamente utilizam aquelas obras. Portanto, a ideia que os usuários tem de que a biblioteca deveria possuir um exemplar para cada aluno é totalmente errônea e muito difícil de ser concretizada por conta, principalmente, da limitação do espaço físico dessas bibliotecas e do orçamento disponibilizado para a formação dos acervos.

No tocante aos livros eletrônicos, que fazem parte das bibliografias das disciplinas (25%), um levantamento feito pela equipe da biblioteca, revela que esse tipo de livro só é contemplado nos programas por menos da metade das bibliografias dos cursos superiores do *campus*. Ressaltamos com isso, que se observa uma atualização desses programas para às bibliografias e os livros eletrônicos estão sendo incluídos aos poucos e de maneira discreta. Isso ocorre, devido a crise econômica e financeira do país e das as verbas destinadas à compra de livros físicos, praticamente, se extinguíram nos últimos anos. A questão também foi respondida pelos discentes que nunca utilizaram a BVU, e somente a opção “preferência do professor” não coincide com as respostas com percentuais maiores colhidas anteriormente.

Para finalizarmos as análises dos dados colhidos entre os discentes foi questionado o seguinte: se ele tivesse a opção de escolher entre estudar por um livro físico e um eletrônico, qual seria a sua preferência? Os percentuais de resposta para a opção “livro físico” alcançou

71,4% entre os alunos que não conheciam a existência da BVU, 81,3% entre os que nunca utilizaram a plataforma digital e 73,8% para os discentes que já tinham utilizado a BVU. Estes resultados balizam outros resultados já analisados quanto ao uso do livro eletrônico, que mesmo tendo seus pontos positivos reconhecidos pelo público discente, está longe de ser o material didático principal e mais adequado para os fins acadêmicos.

Estes números superlativos, em prol do livro físico, afetaram diretamente a resposta dos alunos quando questionados se eles sentiam a necessidade de mais bibliotecas virtuais pelo IFCE. Dentre os alunos que já tinham utilizado a BVU, 53,6% responderam que sim e 32,1% disseram “talvez”. O percentual maior para o sim, pode ser compreendido devido a esses alunos já terem utilizado a plataforma digital e verem no livro eletrônico, mesmo indo contra a sua preferência pelo livro físico, um recurso didático com boas possibilidades de utilização.

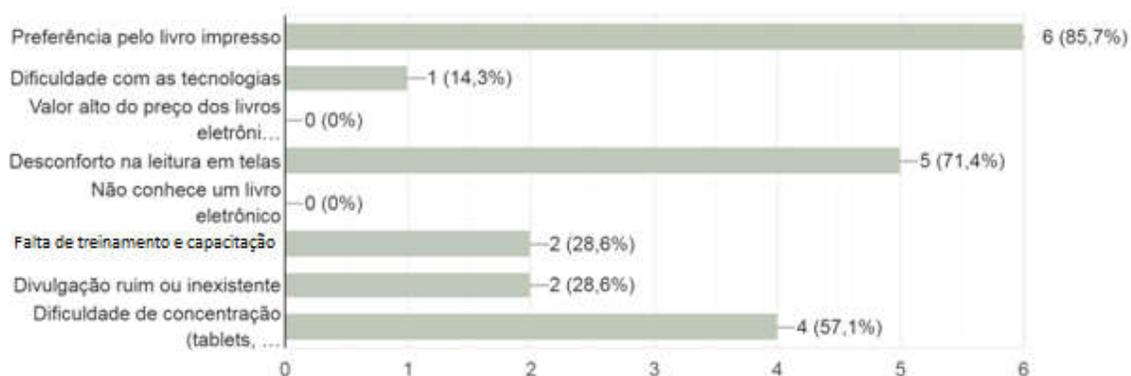
Já entre os alunos que nunca haviam utilizado a plataforma digital os resultados foram: 43,8% para “talvez”, 31,3% para “não” e 25% para “sim”. Ao contrário da análise anterior, o fato destes alunos nunca terem feito uso da BVU pode ter influenciado nos resultados que tendem para a dúvida ou a não assinatura de mais bibliotecas virtuais.

#### 6.1.2.2 O uso do livro eletrônico pelos docentes em sala de aula

Iniciamos a série de questões aos docentes arduando se eles usam livros eletrônicos em sala de aula e descobrimos que 55,6% deles não utiliza. É um número considerável se analisarmos, que estes professores é que deveriam estar à frente do uso dessa tecnologia para que fosse repassada para seus alunos.

O Gráfico 16 a seguir, expõe os principais motivos dessa não utilização dos livros eletrônicos em sala de aula na opinião dos 55,6%, que se encaixam nesse perfil.

**Gráfico 16 - Principais motivos dos professores não utilizarem livros eletrônicos em sala de aula**



Fonte: dados da pesquisa.

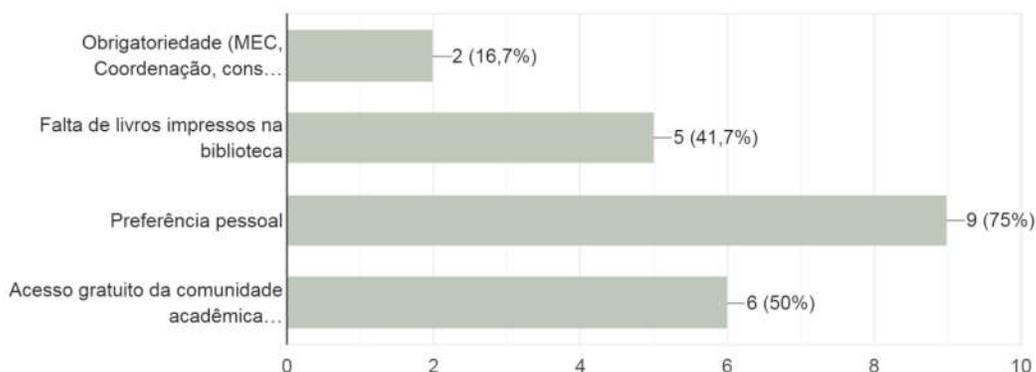
O primeiro motivo mais votado encontra eco também na opinião dos discentes. E, como observado, realmente faz a diferença no uso do livro eletrônico. As outras duas opções são diferentes, mas se inclinam para problemas semelhantes que circundam as obras pertencentes ao acervo da plataforma virtual.

Uma vez que os professores decidem adotar algum livro, mas não o encontra na BVU e quando os títulos que lá estão não se configuram como de seu interesse particular, podemos detectar como raiz do problema o fato de que a biblioteca virtual, mesmo com suas mais de 20 editoras, possuindo mais de 7 mil títulos e abrangendo mais de 40 áreas do conhecimento, ainda é insuficiente para contemplar a necessidade desses professores. Eles, atualmente, tem à sua disposição uma gama enorme de editoras voltadas para a produção de conteúdo para o nível superior de ensino. Estes docentes preferem utilizar outros materiais didáticos, tais como: livro físico completo ou em partes (66,7%), fazem uso de programas eletrônicos em suas apresentações (66,7%) e se utilizam do uso de artigos e bases de dados científicas (53,3%). Isso indica que os docentes, em sua maioria, ainda se ancoram nos materiais didáticos tradicionais mesmo se utilizando também de ferramentas eletrônicas como o programa Power Point e da internet para acesso a revistas científicas, por exemplo. A mudança desse cenário inicia através de uma reflexão dos docentes quanto a forma que as TICs de um modo geral “podem contribuir para sua prática pedagógica e se seu uso é compatível com os objetivos propostos, com as exigências contextuais e com as estratégias” (BERTONCELLO, 2008, p. 72).

Ainda refletindo sobre os professores que não utilizam o livro eletrônico em sala de aula, 86,7% disseram saber da existência da plataforma digital. Esse resultado, nos expõe que a não utilização dos livros eletrônicos em sala de aula não deriva da falta de conhecimento do serviço gratuito de biblioteca virtual oferecido pela instituição. Podemos deduzir que a preferência pessoal do docente é que define a escolha do material didático, pois o professor faz uso de sua autonomia no planejamento da disciplina.

Quando nos inclinamos para os docentes que disseram utilizar o livro eletrônico em sala de aula (44,4%), obtemos no Gráfico 17 adiante os seguintes resultados no tocante a razão para que esta ação tenha ocorrido.

**Gráfico 17 - Principal motivo do uso dos livros eletrônicos pelos professores em sala de aula**



Fonte: dados da pesquisa.

O livro eletrônico aparecer como preferência pessoal ou até mesmo como uma alternativa possível de uso para a maioria dos respondentes nos deixa entusiasmados, pois acreditamos que é a partir desse professor que a expansão do uso desses livros eletrônicos irá acontecer. Interessante observar que para 41,7% dos docentes, o que o levou a esse uso foi a falta de livros impressos disponíveis na biblioteca. E, isso, se dá justamente pela falta de compra de títulos que ocorre desde o ano de 2015, encadeada pela crise financeira que assola o país e, mais especificamente no caso do IFCE, da assinatura de bibliotecas virtuais que trouxeram menores custos na aquisição de material bibliográfico.

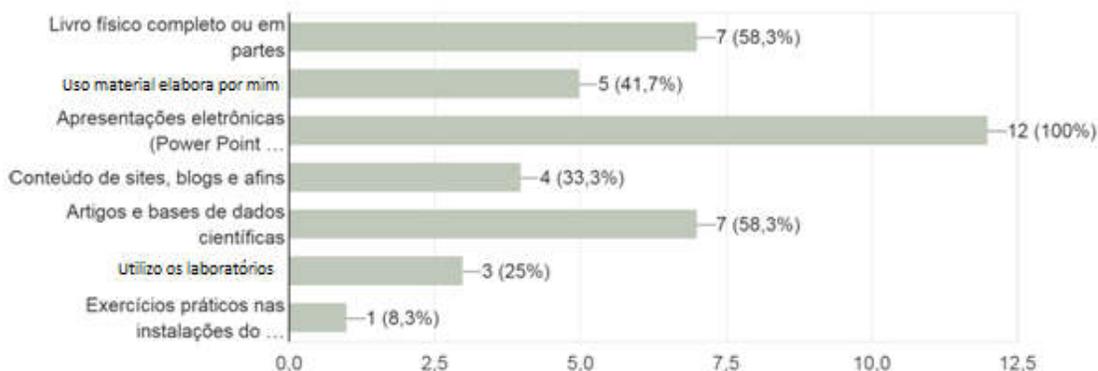
A biblioteca realizou poucas aquisições de obras novas ou novos exemplares de uma forma geral, pois os poucos livros que chegaram deste período até hoje foram oriundos de compras realizadas, anteriormente, e que chegaram com atraso. As exceções foram as aquisições de títulos comprados para complementar as bibliografias dos cursos de Bacharelado em Engenharia de Controle e Automação e Bacharelado em Engenharia Mecânica, que iriam passar pelo processo de reconhecimento de curso do MEC. Ao serem perguntados sobre a origem desses livros eletrônicos utilizados em sala de aula, em uma questão de múltipla resposta, a opção “*e-books* distribuídos gratuitamente na internet” foi sinalizada por 75% dos professores. Enquanto que 50% deles disseram fazer uso dos livros eletrônicos oferecidos pela instituição. Podemos observar que o problema já foi constatado, anteriormente: o fato dessa plataforma digital não possuir títulos de seu interesse.

Possivelmente, é em referência a esse caso que eles buscam os livros em outras fontes na internet. Ainda assim, a maioria destes professores encaram os livros eletrônicos de forma positiva, pois 91,7% consideram que estes livros podem ser uma opção adotada por eles na composição das bibliografias das disciplinas que lecionam.

O Gráfico 18 a seguir nos traz os resultados das respostas desses docentes acima,

sobre os outros materiais didáticos que mais utilizam em sua prática docente. Na referida questão, se podia responder até 3 opções dentre as disponibilizadas.

**Gráfico 18 - Materiais didáticos mais utilizados em sala de aula pelos docentes**



Fonte: dados da pesquisa.

Percebemos nesse caso, que o livro físico continua se apresentando com destaque na preferência dos docentes mesmo diante de tantas opções tecnológicas. E, como vimos, mesmo diante da escassez de compra de livros impressos, os já existentes ainda são bastante utilizados por estes docentes. Podemos destacar também que os artigos e as bases de dados científicas tiveram o mesmo percentual apresentado pelos livros físicos. Isto demonstra que a cultura do uso de fontes digitais e virtuais na prática acadêmica não chega ser mais nenhuma novidade, pois as revistas científicas e bases de dados chegaram a esses ambientes de ensino bem antes dos livros eletrônicos.

Com isso, ressaltamos que o acesso a estas fontes a quem tem vínculo institucional com o IFCE é realizado através da disponibilização gratuita do Portal de Periódicos da Capes. Possivelmente, como indagamos sobre o uso em sala de aula, esses artigos e bases utilizados pelos docentes fazem parte desse portal e são de origem eletrônica. E, como constatado acima, ainda aparecem com o mesmo percentual de uso dos livros físicos. O que nos leva a refletir sobre os motivos desse uso tão expressivo dos artigos e bases de dados eletrônicos, já que com os livros eletrônicos não acontece a mesma coisa.

Numa tentativa de listar os motivos do uso dessas fontes científicas, chegamos as seguintes possibilidades: textos mais curtos; material disponível para download; conteúdos mais atualizados e específicos; a natureza da profissão docente faz com que esse tipo de fonte de informação seja mais procurada; o uso dessas fontes não é nenhuma novidade para os professores por conta da carreira acadêmica; o portal de periódicos funciona bem melhor que

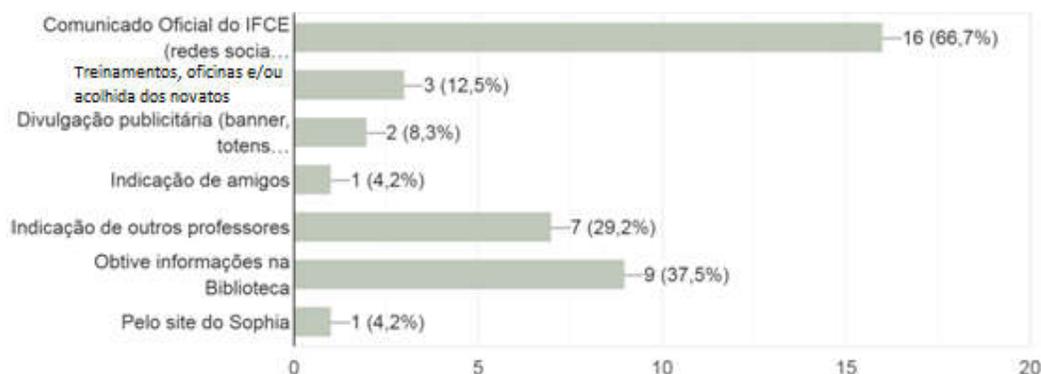
a BVU, mesmo com a internet de má qualidade do *campus*. Assim, observamos que a divulgação do portal de periódico é ainda baixa, não existindo treinamento para o seu uso.

Ainda debruçado nos dados colhidos dos 44,4% docentes, que já utilizaram livros eletrônicos em sala de aula, obtivemos que 91,7% disseram saber da existência da BVU. E, somente 8,3% desconhecem esse serviço. Dentre os que desconhecem, questionamos qual o nível de satisfação deles quanto a divulgação desse serviço. Obtivemos que 66,7% deles definem essa satisfação como “baixa” e 33,3% como “muito baixa”. Foi apontado por todos eles que essa falha na divulgação encontra-se nos meios de comunicação oficiais do campus (redes sociais, e-mail, sistema acadêmico).

Podemos destacar que realmente a divulgação, feita nestes meios foram insuficientes e, principalmente, sem uma periodicidade essencial para que o serviço chegasse ao conhecimento do público em geral. Dessa forma, voltamos a frisar que as divulgações realizadas até então, mesmo não sendo ideais e suficientes, tiveram foco primordial nos discentes.

No intuito de darmos continuidade a análise das questões, acreditamos ser necessário relembrar alguns dados que já discutimos para contribuir na análise das questão seguinte. Identificamos anteriormente que entre os professores que não utilizam o livro eletrônico em sala de aula (55,5%), 86,7% deles disseram conhecer a BVU. Enquanto que entre os que utilizam o livro eletrônico, em sala de aula (44,4%), 91,7% conhecem a BVU. Assim, dentre todos que sabem da existência da biblioteca virtual, indagamos de quais fontes eles obtiveram conhecimento a respeito da BVU, como podemos observar no Gráfico 19. Nessa questão, observa-se a possibilidade de multi-resposta, podendo o respondente selecionar até 3 opções.

**Gráfico 19 – Como ficaram sabendo da existência da biblioteca virtual**



Fonte: dados da pesquisa.

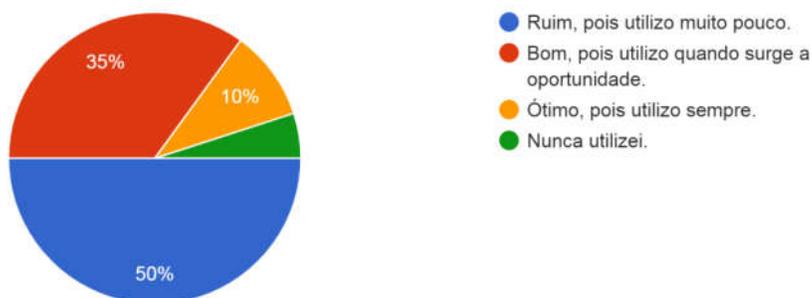
É positivo constatar que as comunicações via meios oficiais, citada por 66,7%, estejam sendo vistas pelos professores, pois a utilização desses canais para divulgação da BVU não vem sendo realizado de forma mais contínua e expressiva, e mesmo assim, esse trabalho gerou bons resultados. A divulgação da biblioteca virtual na própria biblioteca é o meio pelo qual mais utilizamos para a sensibilização desse público e, geralmente, acontece quando os professores visitam nossa biblioteca pela primeira vez.

Nesse momento, inclusive, pedimos a eles que divulguem a BVU e peçam a seus pares que venham à biblioteca para saber mais informações (o que na maioria das vezes faz surtir o efeito desejado), fato que pode ter contribuído para o aparecimento desta opção entre as mais citadas. No entanto, a satisfação desses professores em relação a divulgação da biblioteca virtual é tida como “mediana” (50%) e “baixa” (29,2%).

As análises das questões seguintes irão se utilizar das respostas dadas pelos mesmos docentes acima, que sinalizaram conhecer a biblioteca virtual. Mas, agora, o foco vai recair sobre o uso efetivo da plataforma digital e, por conseguinte, dos livros eletrônicos que a compõem. Para além de saber da existência da BVU, 83,3% disseram já ter utilizado a plataforma contra 16,7% que sinalizaram o contrário. Entre esses que nunca utilizaram a ferramenta em sala de aula, questionamos os três principais motivos disso ter ocorrido e chegamos aos seguintes índices: 75% usam livros eletrônicos de outras fontes, 50% diz que os livros que querem adotar não fazem parte da BVU e as opções “preferência pelo livro impresso” e “os títulos da BVU não são de meu interesse” pontuaram com 25% cada. Se tratando da opinião de um percentual pequeno, que nunca usou a biblioteca virtual, tais respostas são semelhantes a outras já colhidas e discutidas anteriormente. Elas nos fazem analisar que esses motivos fazem diferença, para que esse o uso dos livros eletrônicos contidos na BVU não sejam tão utilizados com frequência.

Dentre os 83,3% que já disseram ter utilizado a biblioteca virtual em sua prática docente pedimos que eles avaliassem seu uso, como podemos observar no Gráfico 20.

**Gráfico 20 - Avaliação do uso da biblioteca virtual pelos docentes**



Fonte: dados da pesquisa.

Alguns motivos para termos metade dos respondentes relatando que o uso é ruim, já foram citados anteriormente pelos grupos participantes da pesquisa. Porém, vale relembrar: o uso de livros eletrônicos a partir de outras fontes; o fato de que os livros que eles querem adotar e os que são de seu interesse não fazerem parte da BVU; a preferência pelo livro impresso. O destaque no gráfico são os 35%, que apontaram como boa a experiência de uso da biblioteca virtual e que utilizam quando surge a oportunidade. Isso nos leva a refletir sobre o que acontece para que surjam esses momentos. Dentre as possibilidades que a realidade nos permite elencar, estão: os livros usados estão na bibliografia da disciplina e exclusivamente na forma eletrônica; o professor utiliza a BVU como forma complementar utilizando livros não constantes nas bibliografias; e ainda, o livro físico adotado em sala de aula possui poucos exemplares disponíveis para o empréstimo na biblioteca, mas existe também na plataforma digital.

Ao indagarmos sobre a frequência desse uso da biblioteca virtual em sala de aula, encontramos que “raramente” (35%), “às vezes” (25%) e “nunca utilizei” (25%) dominam os percentuais das respostas, confirmando o pouco uso desse recurso didático pelos docentes. Ainda assim, perguntamos qual o nível de satisfação deles quando fazem uso da BVU em sala de aula e descobrimos que 50% deles tem uma satisfação mediana, enquanto que o percentual de 25% é obtido tanto para as opções “ótimo” quanto para a “muito baixo”. Tais dados denotam que, para a maioria dos professores, o uso da biblioteca virtual em sua prática docente não alcança o potencial esperado de ganhos para o processo de ensino aprendizagem.

Neste sentido, o livro eletrônico apresenta-se apenas como mais um recurso didático que pode ser utilizado para complementar os meios já existentes. No que tange a BVU possuir obras de seu interesse, a satisfação mediana dos docentes novamente reaparece mais forte com 45%, mas 30% sinalizaram um alto nível de satisfação. Quanto a isso, compreende-se um encontro com os 25% que também disseram “ótimo” na pergunta anterior. Assim,

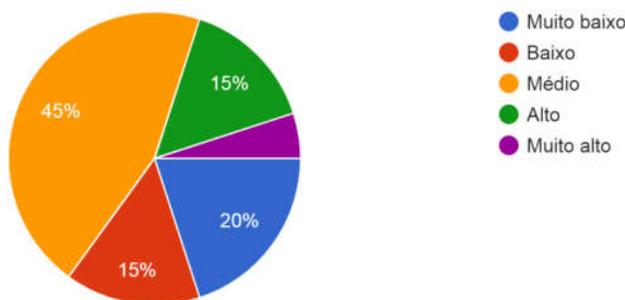
podemos supor que entre quase todos esses que tiveram um nível de satisfação ótimo quanto ao uso da BVU, também tem a mesma impressão quanto a plataforma digital possuir em seu acervo livros de seu interesse.

No geral, 75% dos professores avaliam que o acervo da biblioteca virtual é bom, mesmo diante dos motivos negativos já detectados que afetam a não utilização da ferramenta. O que nos permite constatar, que o problema não está na qualidade do conteúdo ofertado pela BVU e, sim, esta não possuir os livros de interesse dos professores para uso em sala de aula.

Outros motivos que poderiam ser causa de um desuso da biblioteca virtual, por parte dos professores, seriam a qualidade da interface da plataforma digital e o fato dos alunos não apoiarem o uso da BVU na sala de aula. Sabendo dessa possibilidade, elaboramos algumas perguntas para avaliarmos a influência desses fatores sobre o uso da BVU. A interface da página da biblioteca virtual na internet é considerada por 60% deles como boa e somente 25% sinalizaram como ruim. Comprovando, o que 60% deles disseram sobre a qualidade da interface da plataforma digital não interfere no seu uso e no de seus alunos. De fato, a interface da biblioteca virtual é bastante amigável, intuitiva e de fácil compreensão, por isso foi considerada como boa pela maioria dos respondentes.

Averiguamos, a partir desses docentes, que utilizam os livros eletrônicos da plataforma em sala de aula, qual o nível de satisfação percebido por eles quanto ao uso da BVU pelos alunos. Analisando o Gráfico 21 a seguir, acreditamos que a experiência desses alunos, percebida pelos professores, obtiveram maiores percentuais para a satisfação entre média e muito baixa por sofrer influências de fatores como: a falta de habilidade com a tecnologia; a lentidão na resposta da passagem das páginas dos livros ocasionada na maioria das vezes pela internet de má qualidade; o fato de não se poder realizar o *download* das obras e de serem cobrados financeiramente para terem a permissão para a impressão; e o cansaço ocular ocasionado durante a leitura em telas. Essas são queixas que geralmente os usuários da biblioteca apresentam e que, tanto este estudo como outros já discutidos em capítulos anteriores, comprovam a sua existência.

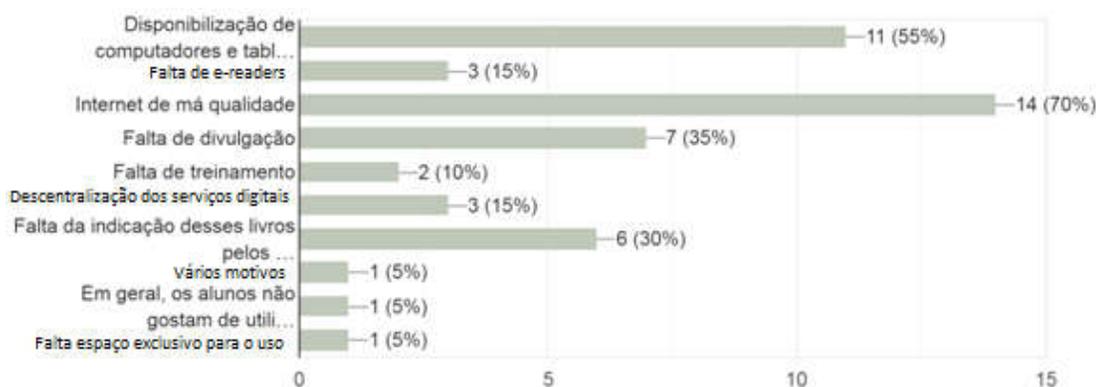
**Gráfico 21 - Nível de satisfação dos alunos no uso da biblioteca virtual na percepção dos docentes**



Fonte: dados da pesquisa.

Complementando a análise dos dados do gráfico anterior, indagamos aos professores o que dificulta o uso dos livros eletrônicos nas dependências do campus. Nessa questão, o respondente poderia citar até três opções.

**Gráfico 22 - Dificuldades para o uso dos livros eletrônicos no IFCE *campus* Maracanaú**



Fonte: dados da pesquisa.

Como podemos atestar com o Gráfico 22, a internet de má qualidade do campus realmente é um problema que afeta, diretamente, o bom uso da biblioteca virtual. Essa opção, também foi destaque também na opinião dos alunos. A disponibilização de computadores e tablets (55%) e a falta de divulgação (35%) também são apontados como problemas pelos docentes. Essas três dificuldades identificadas, englobam problemas que são facilmente perceptíveis e, que precisam ser resolvidos para que os livros eletrônicos da BVU possam ter condições de infraestrutura boas. Com isso, eles serão melhor aproveitados pela comunidade acadêmica. Na realidade, problemas semelhantes a esses são comuns na maioria dos *campi* devido à expansão dos IF's não acompanhar no mesmo compasso infraestruturas adequadas que favoreçam a qualidade do processo de ensino-aprendizagem de uma maneira geral.

Diante os problemas detectados, 70% dos docentes sentem a necessidade de que sejam feitas novas assinaturas de bibliotecas virtuais. O que nos mostra que eles querem uma maior variedade de títulos e das mais variadas editoras, para que possam ter a sua disposição uma gama muito maior de opções para escolher. O que poderia acarretar uma maior popularidade do uso dos livros eletrônicos no meio acadêmico, já que a preferência pelo livro físico, como vimos aqui, continua sendo um forte concorrente.

A partir dos professores, essa maior inclinação pelo livro físico foi apontada por 55% deles, quando indagados qual seria a opção de indicação das bibliografias das disciplinas que lecionam, caso pudessem escolher entre um livro físico e um livro eletrônico de mesmo título. Assim, percebemos que os 45% dos professores em favor do livro eletrônico demonstram uma menor resistência a essa nova tecnologia.

A análise dos dados obtidos nas respostas dos nossos sujeitos de pesquisa, aos questionários propostos e as discussões oriundas dessa etapa, nos fornecem embasamento suficiente para tecermos no capítulo final a seguir algumas conclusões. De antemão, alertamos que essas conclusões não podem de forma alguma serem generalizadas, pois aqui tratamos da realidade da vivência acadêmica do IFCE *campus* Maracanaú, instituição pública federal de ensino, quanto ao uso do livro eletrônico no ensino superior. Uma vez que esse aparato eletrônico já estar sido inserido no ensino superior, por meio da inclusão da política pública de avaliação através de seus instrumentos normativos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos superiores do país.

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O exercício de buscar respostas aos nossos questionamentos sobre a questão da adoção do livro eletrônico pelo MEC, e a sua posterior aplicação no ensino superior, desde o início deste trabalho, nos levaram a caminhos que muitas vezes não eram aqueles que imaginávamos trilhar quando ainda estávamos nas etapas de elaboração do projeto de pesquisa. Mas, de todo modo, mesmo com esses desvios teóricos, todas as discussões continuaram a mirar no mesmo propósito e só vieram a acrescentar ao que já estava delineado desde o início.

Depois de um estudo mais aprofundado do nosso objeto de pesquisa, nos foi permitido obter um conhecimento maior sobre ele e das categorias de análise, que foram necessárias para melhor compreendê-lo. Assim, foi realizado um imbricamento entre todas essas partes que resultou em muitas discussões e questionamentos que precisavam de respostas. A análise do livro eletrônico sob o prisma da educação, do mercado e da política pública, somente se tornou mais completa quando fomos a campo, indagar nossos sujeitos de pesquisa sobre o uso deste recurso tecnológico de uma forma geral e, principalmente, no contexto acadêmico em que se encontravam.

A aplicação dos formulários de pesquisa serviriam para compreendermos de fato se o livro eletrônico, adotado pelo MEC através da política pública de avaliação do ensino superior, estava sendo significativa para o processo de ensino-aprendizagem. O resultado dessa pesquisa nos permitiria comprovar ou não essa efetividade do livro eletrônico na comunidade acadêmica do IFCE, campus Maracanaú. Além, de nos servir para o embasar dos indícios que construímos com este estudo, de que essa adoção pelo MEC possuía também um viés mercadológico.

Como vimos no Capítulo 6, a análise dos dados colhidos e as discussões oriundas dos resultados nos trouxeram implicações afirmativas, de que o uso do livro eletrônico pelos discentes e docentes do campus está longe de ser uma atividade costumeira, e que de fato não vem acrescentando muito à prática docente e à aprendizagem dos alunos. Essa conclusão foi se construindo no avançar das análises dos dados colhidos, que foram se apresentando e constatando o que os outros estudos, revistos nesta pesquisa no Capítulo 3, também já haviam comprovado.

O livro eletrônico até então não conquistou o espaço que se imaginava na rotina acadêmica do campus, surgindo mais como uma opção do que uma necessidade para ambos os grupos participantes. Assim, tal resultado se revela quando tratamos sobre o uso desse recurso eletrônico fora dos ambientes acadêmicos. A preferência pelo livro físico ainda impera e faz com que o uso do livro eletrônico não alcance a representatividade esperada.

O uso comum do livro eletrônico, que antecede ao início do aparecimento desse livro nas IES, pelo menos para os professores e alunos que responderam, não foi mais que um momento de curiosidade a respeito da tecnologia. Depois da descoberta, o uso desses livros eletrônicos se dá de forma esporádica sendo, que o mesmo não passa a ser mais requisitado, por exemplo, com a finalidade de entretenimento. Descobrimos, ao contrário do que imaginávamos, que os livros eletrônicos são mais utilizados para fins de estudo e pesquisa, mesmo antes desses sujeitos da pesquisa estarem na condição de universitários. Podemos

levar em consideração esse resultado, devido aos altos preços dos livros acadêmicos e técnicos, em sua maioria, e a disponibilidade cada vez maior desses conteúdos na internet para download.

O uso dos livros eletrônicos no contexto acadêmico também se apresenta muito tímido. Tanto professores, quanto alunos, demonstraram em suas respostas que este tipo de livro não figura como um recurso didático e um material de aprendizagem de sua preferência. Ele apresenta-se como uma opção a mais na hora da escolha do material didático. Mas, mesmo quando isso acontece, o uso dessa tecnologia não satisfaz os usuários. As principais vantagens do livro eletrônico, sinalizadas pelos sujeitos da pesquisa, foram: mobilidade superior, por não ocupar espaço físico e nem possuir peso; ter um preço mais barato que o livro físico; ser mais acessível, pois permite ler em qualquer lugar e hora; estar com uma quantidade enorme de obras em único local; poder ser lido em vários suportes diferentes; comprar títulos sem precisar sair de casa e ainda receber a obra em seu dispositivo imediatamente.

Tais vantagens, pelo que percebemos com os resultados, não são suficientes para superar as desvantagens que colocam o uso do livro eletrônico como algo complementar. As desvantagens que mais foram lembradas pelos sujeitos da pesquisa foram: cansaço ocular ocasionado pela leitura em telas; distração ocasionada pela internet quando a leitura é realizada em aparelhos eletrônicos que possuem essa tecnologia; a preferência pelo livro físico; carregamento da bateria; dependência da internet no caso do uso desses livros por meio de bibliotecas virtuais. Quando analisamos os resultados percebemos que mesmo já habituados ao uso de fontes de informação eletrônica, pois no ambiente acadêmico isso já acontece quando leem os periódicos científicos, por exemplo, o peso dessas desvantagens se junta ao fato dos livros eletrônicos possuírem textos mais longos que necessitarão de mais tempo de leitura realizada diante das telas.

De posse desses dados colhidos e analisados, voltamos a nos questionar o que levou o MEC a adotar os livros eletrônicos no ensino superior. Em seus documentos oficiais é proferido que foram feitos estudos que comprovaram a necessidade do uso desses livros. Mas, como já foi destacado neste estudo, não encontramos pesquisa a respeito disso em nenhuma publicação acadêmica, relatórios do MEC e revistas especializadas. O que pode explicar o fato de todas as outras pesquisas que nos serviram de fundamentação teórica não citarem também tais pesquisas é elas estarem sob a consição de sigilo.

Ainda assim, o MEC com um discurso vago de modernização da educação, trouxe para a realidade do ensino o livro eletrônico através da inclusão a partir da Política Pública de

Avaliação do Ensino Superior. Nos instrumentos de avaliação dessa política, no que se refere à formação das bibliografias das disciplinas, o livro eletrônico surgiu como uma opção que poderia ser acrescentada às indicações de livros físicos. Quanto a isso, não temos o que contestar, pois acreditamos que a inclusão de tecnologias nestes tempos digitais precisava ser realizada, para que a educação não ficasse defasada nesse processo histórico e passasse a ser reconhecida como ultrapassada e antiquada. Dessa forma, identificamos que o problema está na forma como isso foi se sucedendo.

Como comprovamos com os resultados, verificamos que o uso dos livros eletrônicos sofre muitas dificuldades na sua assimilação pelo mundo acadêmico, mesmo estando presente para o ensino superior desde 2012, quando foram incluídos pela primeira vez nos instrumentos de avaliação de cursos. Sabemos que essa inclusão está nesses documentos como uma opção proposta e não uma obrigatoriedade. Entretanto, talvez impulsionados pela crise econômica e financeira das IES públicas, na qual está situada a nossa população de pesquisa, esta opção foi acatada de imediato, pois a aquisição de livros físicos representava um volume muito grande de gastos. Enquanto que os livros eletrônicos, através da assinatura das bibliotecas virtuais, diminuíram consideravelmente os custos em relação a formação dos acervos as IES.

A possibilidade da presença dos livros eletrônicos foi se solidificando, ainda mais, no decorrer das atualizações dos instrumentos de avaliação de cursos. Como forma de ilustrar melhor essa afirmação, relembremos de forma rápida como se sucedeu. Em 2012, nos cursos que possuísem acervo virtual (pelo menos 1 título virtual por unidade curricular), a proporção de alunos por exemplar físico passou de menos de 5 para menos de 6 vagas anuais na bibliografia básica e, na complementar já se aceitava que os títulos virtuais fossem indicados por total sem a necessidade da indicação de livros físicos (para se atingir o conceito máximo 5 de avaliação).

No último instrumento de avaliação de 2017, o texto do documento deixa clara a possibilidade da existência de acervos do tipo físicos, híbridos ou somente virtuais, extensivo para todas as bibliografias. Vislumbrando as condições econômicas e financeiras, que foram se agravando no decorrer dos anos, principalmente das IES públicas, essa possibilidade de economizar na aquisição de títulos, para a formação de seus acervos, adequou-se perfeitamente. O que ocasionou a diminuição acentuada na aquisição de livros físicos e a consolidação da assinatura de bibliotecas virtuais, como aconteceu com o IFCE.

Nesse ponto é que adentramos no viés do mercado dos livros eletrônicos no Brasil, que aportou com intuito de solidificar a venda e o uso desse tipo de livro. Como vimos em na

fundamentação teórica, os livros eletrônicos chegaram no país no ano final de 2011, com a promessa de uma quantidade enorme de lançamentos de livros eletrônicos em língua portuguesa (já que os existentes em sua maioria eram em língua inglesa). Assim, como da venda de *e-readers* e outros dispositivos eletrônicos mais adequados para estes livros com preços mais justos, ocasionados pela competitividade que aconteceria.

Esse acontecimento só foi ocorrer em 2013, com a chegada das grandes empresas mundiais do ramo, que tiveram apoio do governo brasileiro através da isenção tributária dos livros eletrônicos, o mesmo que já ocorria com os livros tradicionais. Outra grande ajuda do governo foi colocar o livro eletrônico dentro de uma política pública, e fazer do Estado um potencial comprador desse tipo de livro, como já acontecia com os livros físicos. E, desta forma, as grandes empresas que aportaram no país, com a promessa de um mercado promissor, tiveram uma garantia melhor para fincar raízes por aqui e alavancar seus negócios.

Assim, a compreensão de quais os motivos que levaram o MEC a adoção do livro eletrônico nos chamou a atenção. A modernização da educação ou o apoio às grandes empresas internacionais estão por trás da inclusão do livro eletrônico na política pública de avaliação do ensino superior? Existe a possibilidade de haver outros motivos mais escusos por trás dessa decisão do MEC, que este estudo não alcançou já que nosso objetivo tinha um cunho mais especificamente educacional. Mas, percebemos no decorrer da construção dessa dissertação, que o governo foi no mínimo displicente em relação à causa da educação, quando esta deveria ter sido a razão principal dessa mudança promovida pelo Estado.

Acerca dessa política de avaliação do ensino superior, observamos que ela abrange tanto instituições públicas quanto privadas. E, somente isso, deveria ser motivo de uma preocupação a mais do governo quando fosse realizar tais mudanças. Entre estes dois tipos de instituições de ensino existe um abismo real de condições econômicas, financeira e de infraestrutura que acarreta um melhor aproveitamento do uso do livro eletrônico. Aqui mesmo em Fortaleza, por exemplo, a Universidade de Fortaleza (UNIFOR), maior universidade particular do estado, o uso dos livros eletrônicos é considerado um caso de sucesso. Lá estão disponíveis para a comunidade acadêmica mais de cinco das principais bibliotecas virtuais existentes, e mais algumas outras de áreas do conhecimento mais específicas e com acervos menores. Sendo assim, ainda existe uma equipe de colaboradores própria para o trabalho exclusivo com os livros eletrônicos.

As IES públicas, como é o caso do IFCE, não detêm de uma boa infraestrutura de apoio para utilização dos livros eletrônicos. Assim, como uma internet de qualidade, disponibilização de computadores, *tablets* e *e-readers* em quantidades ideais e servidores

suficientes nas bibliotecas, para uma melhor dedicação na promoção e no treinamento do uso desses livros. Essas queixas foram apontadas pelos sujeitos desta pesquisa e se entrelaçam com as desvantagens do uso do livro eletrônico, principalmente, no âmbito acadêmico que também sinalizadas por eles. Comprovando que a inserção do livro eletrônico, na política pública de avaliação do ensino superior, foi realizada de forma desmedida e sem responsabilidade. Deste modo, percebemos que o uso do livro eletrônico no ensino superior por instituições públicas e privadas, encontram resultados bem diferenciados devido a realidade que cada instituição de ensino possui.

Pelo que constatamos neste estudo, através do referencial teórico e dos resultados da pesquisa, foi que antes da chegada desses livros eletrônicos era preciso que fossem criadas condições melhores para a instalação desse novo recurso didático, principalmente nas IES públicas que sofrem, em sua grande maioria, de grandes problemas estruturais e econômicos. O livro eletrônico para estes centros de ensino em especial, deveria ter sido adotado realmente como uma opção a mais no auxílio dos estudos, funcionando como um aporte complementar ao ensino. E, não como instrumento principal como vem ocorrendo e vai se solidificando, quando notamos a diminuição da aquisição de livros físicos.

Essa explicação da diminuição da compra de livros físicos, se deu em razão da crise econômica que assola o país. E, que o livro eletrônico surgiu como uma possibilidade de controlar os gastos, que neste quesito é aceitável até certo ponto. Dizemos isso, uma vez que não se trata somente de uma questão econômica e financeira, e, sim, da educação superior que é composta de alunos e professores que foram afetados pela inclusão do livro eletrônico em suas práticas de ensino-aprendizagem. Assim, alterações como essa do livro eletrônico em uma política pública devem estar comprometidas e preocupadas, em primeiro lugar, com a opinião do público no qual elas atendem.

Concluimos, que na criação de políticas públicas o Estado deve voltar sua atenção, principalmente, ao público que aquela política vai atender, desde o momento de sua criação até no desenvolvimento e aplicação daquela política. Quando isso ocorre de modo diferente, acontece como no caso da adoção do livro eletrônico, o público no qual aquela política se destina não foi beneficiada, com a mudança pelo fato do Estado não ter se preocupado em como se daria o uso daquele recurso eletrônico na educação superior.

Por outro lado, o Estado percebendo que as grandes empresas não estavam satisfeitas com o mercado promissor, prometido dos livros eletrônicos no país, ofereceu-lhes de pronto melhores condições de continuarem a desbravar nosso mercado não se importando tanto com o público que tal política atende. O Estado deveria, antes de criar e realizar alterações nas

políticas públicas, era dar mais atenção aos que deveriam se beneficiar com tal ação. No caso dos livros eletrônicos, o Estado deveria antes de tudo dotar as IES, principalmente as públicas, de melhores condições para receber esta nova tecnologia. Para quem sabe, poderemos estar apresentando resultados e levantando discussões bem mais positivas e diferentes das que nos dispomos a relatar ao leitor nesta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

ACESSO à internet no Brasil atinge 94,2 milhões de pessoas. **Ibope.com.br**, [S.l.], 17 dez. 2012. Notícias. Disponível em: <<http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Paginas/Acesso-a-internet-no-Brasil-atinge-94-milhoes-de-pessoas.aspx>>. Acesso em 18 mar. 2018.

AMAZON vende duas vezes mais livros digitais do que impressos. **Portal IG**, [S.l.], 25 out. 2010. Último Segundo. Disponível em: <<https://ultimosegundo.ig.com.br/cultura/livros/amazon-vende-duas-vezes-mais-livros-digitais-do-que-impressos/n1237811694516.html>>. Acesso em 22 mar. 2018.

ANCURI, Adriana Guedes. **O ritual de desmaterialização dos objetos singularizados e a transformação da relação pessoa-objeto**. 2016. 117 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) - Escola de Administração de Empresa, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2016. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/16225>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

ARCARY, Valério. **Uma nota sobre os Institutos Federais em perspectiva histórica**. [S.l.]: SINASEFE/IFPR, 2015. Disponível em: <<https://sinasefeifpr.wordpress.com/2015/12/27/uma-nota-sobre-os-institutos-federais-em-perspectiva-historica/>>. Acesso em: 18 mar. 2019.

BACELAR, Tania. As políticas públicas no Brasil: heranças, tendências e desafios. In: SANTOS JUNIOR, Orlando Alves dos. (Org.). Políticas Públicas e Gestão. Rio de Janeiro: FASE, 2003. p. 1- 10. Disponível em: <<http://franciscoqueiroz.com.br/portal/phocadownload/gestao/taniabacelar.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2018.

BERTONCELLO, Ludhiana. **A inclusão digital no ensino superior**: uma pesquisa exploratória com professores do curso de Letras no interior do Paraná. 2008. 179 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2008. Disponível em: <[http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=1398](http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1398)>. Acesso em: 23 mai. 2019.

BLOEMSMA, N. **Os desafios impostos pelos livros eletrônicos ao marco regulatório do direito autoral**. 2013. 126 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <[http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/versao\\_final\\_da\\_dissertacao\\_de\\_mestrado\\_de\\_niluschka\\_brandao\\_bloemsma\\_2015.pdf](http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/versao_final_da_dissertacao_de_mestrado_de_niluschka_brandao_bloemsma_2015.pdf)>. Acesso em: 19 jul. 2018.

BOTTONI, Andrea; SARDANO, E. de Jesus; COSTA FILHO, Galileu B. da. **Uma breve história da universidade no Brasil**: de Dom João a Lula e os desafios atuais. In: COLOMBO, Sônia Simões (org.). Gestão universitária: os caminhos para a excelência. Porto Alegre: Penso Editora, 2013. p. 19-42. Disponível em: <[http://srvd.grupoa.com.br/uploads/imagensExtra/legado/C/COLOMBO\\_Sonia\\_Simoes/Gestao\\_Univers\\_Caminhos\\_Excelencia/Lib/Cap\\_01.pdf](http://srvd.grupoa.com.br/uploads/imagensExtra/legado/C/COLOMBO_Sonia_Simoes/Gestao_Univers_Caminhos_Excelencia/Lib/Cap_01.pdf)>. Acesso em: 22 out. 2019.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. **Casa Civil**, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 10 jul. 2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/D3860.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3860.htm)>. Acesso em: 21 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Casa Civil**, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 15 abr. de 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm)>. Acesso em: 21 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Casa Civil**, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 21 dez. 1961. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm)>. Acesso em: 21 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Casa Civil**, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 21 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em: 21 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Casa Civil**, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm)>. Acesso em: 18 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004. Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído na Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 de julho de 2004. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/PORTARIA\\_2051.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/PORTARIA_2051.pdf)>. Acesso em: 21 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria nº 990, de 2 de abril de 2002. Estabelece as diretrizes para a organização e execução da avaliação das instituições de educação superior e das condições de ensino dos cursos de graduação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, n. 63, seção 1, 3 abr. 2002.

CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO. **Censo do Livro Digital**: ano base 2016. [S.l.]: SNEL, 2017. Disponível em: <<https://www.snel.org.br/wpcontent/uploads/2017/08/Apresentacao-Censo-do-Livro-Digital.pdf>>. Acesso em: 24 set. 2018.

\_\_\_\_\_. **Produção e vendas do setor editorial brasileiro**: produto 2, relatório sobre 2009. São Paulo: CBL; SNEL; FIPE, 2010. Disponível em: <<http://cbl.org.br/site/wp-content/uploads/2016/07/Producao-e-Vendas-do-Setor-Editorial-Brasileiro-2009.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Produção e vendas do setor editorial brasileiro**: ano base 2014. São Paulo: CBL; SNEL; FIPE, 2015. Disponível em: <<https://snel.org.br/wp/wp-content/uploads/2018/02/ano-base-2014.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

CARRENHO, Carlo. Livro digital: uma questão de acesso. **Revista Observatório Itaú Cultural**, São Paulo, ed. 17, p. 242-244, ago./dez. 2014. Disponível em: <[http://d3nv1jy4u7zmsc.cloudfront.net/wp-content/uploads/2014/07/OBS17\\_BOOK-PDF-final.pdf](http://d3nv1jy4u7zmsc.cloudfront.net/wp-content/uploads/2014/07/OBS17_BOOK-PDF-final.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2018.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

\_\_\_\_\_. Os poderes da impressão. In: CHARTIER, Roger. **A mão do autor e a mente do editor**. São Paulo: UNESP, 2014.

COSTA, Frederico L.; CASTANHAR, José C. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 5, set./out. 2003. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6509>>. Acesso em: 15 mar. 2019.

COSTA, Valeriano. Políticas públicas no Brasil: uma agenda de pesquisas. **Idéias**, [S.l.], v. 6, n. 2, p. 135-166, jan. 2016. ISSN 2179-5525. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8649465/16020>>. Acesso em: 03 jan. 2018.

COZER, Raquel. 2013: o ano do livro digital. **Super Interessante**, [S.l.], 28 abr. 2013. Cultura. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/cultura/2013-o-ano-do-livro-digital/>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

CUNHA, Joana. Mercado de livros digitais não decola no Brasil e estagna nos EUA e Europa. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 9 abr. 2016. Mercado. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2016/04/1759174-mercado-de-livros-digitais-nao-decola-no-brasil-e-estagna-nos-eua-e-europa.shtml>>. Acesso em 18 mar. 2018.

CUNHA, Murilo Bastos da. Construindo o futuro: a biblioteca universitária brasileira em 2010. **Ciência da Informação**. 2000, vol. 29, n. 1, pp. 71-89. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-19652000000100008>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

DANTON, Gian. **Metodologia científica**. Pará de Minas (MG): Virtual Books, 2002.

DANUTA, Cristina. Escolas públicas terão livros didáticos digitais a partir de 2017. **Livros só mudam pessoas**, [S.l.], 18 jan. 2014. Disponível em: <<http://www.livrosepessoas.com/2014/01/18/escolas-publicas-terao-livros-didaticos-digitais-a-partir-de-2017/>>. Acesso em: 19 mar. 2018.

DARNTON, Robert. História da leitura. In: BURKE, Peter. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Unesp, 2011. pp. 203-242.

DIAS, Carmen Lúcia; Horiguela, Maria de Lourdes Morales; MARCHELLI, Paulo Sergio. **Políticas para avaliação da qualidade do Ensino Superior no Brasil: um balanço crítico**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n.3, p. 435-464, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n3/a02v32n3.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

DIEHL, Astor Antônio; TATIM, Denise Carvalho. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Prentice Hall, 2004. E-book.

DUARTE, Adriana Bogliolo Sirihal; LOPES, Aline de Queiroz. Livro eletrônico e sua utilização por alunos de graduação de uma universidade federal. **Informação & Informação**, Londrina, v. 20, n. 3, p. 377 - 409, set./dez. 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5433/1981-8920.2015v20n3p377>>. Acesso em: 12 jul. 2018.

E-BOOKS impulsionam o mercado. **Conta uma história**, [S.l.], 19 mai. 2013. Disponível em: <<http://contaumahistoria.com.br/2013/05/e-books-impulsionam-o-mercado/>>. Acesso em: 22 mar. 2019.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da Leitura no Brasil 3**. Rio de Janeiro: Sextante, 2012. Disponível em: <<http://www.prolivro.org.br/images/antigo/4095.pdf>>. Acesso em: 24 set. 2018.

\_\_\_\_\_. **Retratos da Leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016. Disponível em: <[http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa\\_Retratos\\_da\\_Leitura\\_no\\_Brasil\\_-\\_2015.pdf](http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf)>. Acesso em: 24 set. 2018.

FANTIN, Monica. Novo olhar sobre a mídia-educação. In: 28ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2005, Caxambu. **Anais da 28ª Reunião Anual da ANPED**, 2005.

FARIA, Carlos A. P. de. A política da avaliação de políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 20, n. 59, out. 2005. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69092005000300007>>. Acesso em: 15 mar. 2019.

FENERICK, Gabriele Maris Pereira; SILVA, Márcia Regina. Percepção dos estudantes quanto ao uso do acervo de e-books de uma biblioteca universitária. **Biblos**, v. 29, n. 2, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/biblos/article/viewFile/5157/3548>>. Acesso em: 5 nov. 2018.

FERNANDES, Florestan. **A Sociologia no Brasil**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1980.

\_\_\_\_\_. **A Revolução Burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. 5 ed. São Paulo: Globo, 2005.

FERREIRA, Maria Mary. Políticas públicas de informação e políticas culturais: e as bibliotecas públicas para onde vão?. **TransInformação**, Campinas, 18(2) : 113-122, mai./ago., 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tinf/v18n2/03.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2019.

FLORESTA, Cleide. O salto para o livro digital. **Revista Educação**, [S.l.], 16 mai. 2013. Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/o-salto-para-o-livro-digital/>>. Acesso em: 17 mar. 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. [S.l.]: Paz e Terra, 1976.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 49. ed. São Paulo: Global, 2014.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. 32. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.

FURTADO, José Afonso. **O papel e o pixel**. Lisboa, POR: Ciberscópico, 2003. Disponível em: <[https://www.academia.edu/630121/O\\_papel\\_eo\\_pixel](https://www.academia.edu/630121/O_papel_eo_pixel)>. Acesso em: 17 jan. 2019.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação brasileira**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

\_\_\_\_\_. Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Alfredo Macedo. Política de avaliação da educação superior: controle e massificação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, set. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12933.pdf>>. Acesso em: 19/07/2018.

GOMES, Fernanda Garcia. Um novo olhar sobre a decisão do STF para livros digitais. **Câmara Brasileira do Livro**, [S.l.], 29 mar. 2017. Opinião. Disponível em: <<http://cbl.org.br/imprensa/opiniaio/um-novo-olhar-sobre-decisao-do-stf-para-livros-digitais>>. Acesso em: 22 mar. 2018.

GOUVEIA, Andréa Barbosa *et al.* Trajetória da Avaliação do Ensino Superior no Brasil: singularidades e contradições (1983-2004). **Estudos em Avaliação Educacional**, v.16, n. 31, jan./jun. 2005. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1224/1224.pdf>>. Acesso em: 20/07/18.

GUERRA, Maria Áurea M. Albuquerque. **A mediação do SINAES no processo de avaliação das bibliotecas universitárias em Fortaleza**. 2012. 118 f. Dissertação. (Programa de Pós Graduação em Avaliação de políticas Públicas) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/5979>>. Acesso em: 18 mar. 2017.

GUSSI, Alcides F.; OLIVEIRA, Breyner R. de. Políticas públicas e outra perspectiva de avaliação: uma abordagem antropológica. **Desenvolvimento em Debate**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, 2016. Disponível em: <[http://desenvolvimentoemdebate.ie.ufrj.br/pdf/dd\\_v\\_4\\_1\\_Gussi\\_Oliveira.pdf](http://desenvolvimentoemdebate.ie.ufrj.br/pdf/dd_v_4_1_Gussi_Oliveira.pdf)>. Acesso em: 15 mar. 2019.

HÁ 106 anos, Brasil iniciava atividades que nos dias de hoje formam mais de 700 mil pessoas. **Portal Ministério da Educação**, [S.l.], 23 set. 2015. Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/30891-ha-106-anos-brasil-iniciava-atividades-que-nos-dias-de-hoje-formam-mais-de-700-mil-pessoas>>. Acesso em: 18 mar. 2019

HISTÓRIA dos livros eletrônicos. **Ebook Brasil**, [S.l.], 30 ago. 2011. Disponível em: <<http://www.ebookbr.com/2011/08/historia-dos-livros-eletronicos.html>>. Acessado em: 29 mai. 2018.

HOLANDA, Sergio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1995.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)**: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior brasileira. Brasília: Inep, 2003. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484109/Sistema+Nacional+de+Avalia%C3%A7%C3%A3o+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+Superior+%28Sinaes%29+bases+para+uma+nova+proposta+de+avalia%C3%A7%C3%A3o+da+educa%C3%A7%C3%A3o+superior/04b7d252-20dc-44b3-a20c-d79b44ef54c7?version=1.0>>. Acesso em: 23/07/18.

KAMA, Ana Flávia Lucas de Faria. **Livros, bibliotecas universitárias e livros eletrônicos**: aspectos e conseqüências de um novo suporte da escrita. 2016. 122 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/21174/1/2016\\_AnaFlaviaLucasdeFariaKama.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/21174/1/2016_AnaFlaviaLucasdeFariaKama.pdf)>. Acesso em: 27 jul. 2018.

KONCHINSKI, Vinicius. Internet lenta e tablet caro travam crescimento do livro digital no país. **Blog da Livrus**, [S.l.], 26 jul. 2011. Disponível em: <<https://ebookpress.wordpress.com/2011/07/26/internet-lenta-e-tablet-carro-travam-crescimento-do-ebook-no-pais/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

KOYAMA, Adriana Carvalho. Acervos documentais *on-line*, práticas de memória e experiências educacionais. **Acervo**, v. 29, n. 2, jul./dez. 2016. Disponível em: <<http://>>

revista.arquivonacional.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/719/729>. Acesso em: 6 fev. 2019.

LEJANO, Raul P. **Parâmetros para análises de políticas**: a fusão de texto e contexto. Campinas, SP: Arte Escrita, 2012.

LINDOSO, Felipe. **O Brasil pode ser um país de leitores?**: política para a cultura/política para o livro. São Paulo: Summus, 2004.

LIVROS digitais estão em 95% das bibliotecas dos EUA, diz estudo. **G1**, [S.l.], 1 dez. 2014. Tecnologia e Games. Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2014/12/livros-digitais-estao-em-95-das-bibliotecas-dos-eua-diz-estudo.html>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

LIVROS digitais no Brasil: como, onde e por que (talvez não) comprá-los. **Gizmodo Brasil**, [S.l.], 9 jun. 2010. Giz Explica. Disponível em: <<http://gizmodo.uol.com.br/livros-digitais-no-brasil-como-onde-e-por-que-talvez-nao-compra-los/>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

MACEDO, Helton Rubiano de. **Das estantes para a tela: práticas de leitores de livros impressos e digitais do curso de Comunicação Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte**. 2012. 150 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Estudos da Mídia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/16408>>. Acesso em: 27 de jul. 2018.

MACHADO, Elisa Campos. Análise de políticas públicas para bibliotecas no Brasil. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 1, p. 94-111, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARKUS, Leandro. **Imunidade tributária dos livros eletrônicos**: descubra o que é e o que traz de novo. Niterói, RJ: Leandro Markus Consultoria Tributária, 2017. Disponível em: <<https://www.leandromarkus.com.br/consultoria-tributaria/imunidade-tributaria-dos-livros-eletronicos-descubra-o-que-e-e-o-que-traz-de-novo/>>. Acesso em: 12 jun. 2018.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação & Sociedade**. v.30, n.106, Campinas, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a02>>. Acesso em: 18 nov. 2018.

MEC planeja dar acesso a livro digital para alunos da rede pública. **Universia Brasil**, [S.l.], 27 fev. 2013. Educação. Disponível em: <<http://noticias.universia.com.br/atualidade/noticia/2013/02/27/1007737/mec-planeja-dar-acesso-a-livro-digital-alunos-da-rede-publica.html>>. Acesso em 18 mar. 2018.

MELAZZO, Everaldo Santos. Problematizando o conceito de políticas públicas: desafio à análise e a à prática do planejamento e da gestão. **Tópos**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 9-32, 2010. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/topos/article/viewFile/2253/2062>>. Acesso em 16 jan. 2019.

MELUCCI, Alberto. **Busca de qualidade, ação social e cultura**: por uma sociologia reflexiva. In: \_\_\_\_\_. Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 25-42.

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

MINISTÉRIO distribuirá *tablets* a professores do ensino médio. **Portal MEC**, [Brasília, DF], 2 fev. 2012. Tecnologia da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/215-568057805/17479-ministerio-distribuir-tablets-a-professores-do-ensino-medio>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

MOREIRA, Carlos Américo Leite; MAGALHÃES, Emanuel Sebag de. **Inserção internacional, mercado interno e crescimento**: considerações acerca da conjuntura brasileira. In: SOUSA, Fernando José Pires de; NOISEUX, Yanick (orgs.). Trabalho, desenvolvimento e pobreza no mundo globalizado: abordagens teórico-empíricas e comparação Brasil-Canadá. Fortaleza: Edições UFC, 2016.

OLIVEIRA, Danusa Almeida. O papel do editor gaúcho diante da produção e comercialização dos livros digitais. **REGE**, São Paulo – SP, Brasil, v. 20, n. 3, p. 313-328, jul./set. 2013. Disponível em: <[https://ac.els-cdn.com/S1809227616302521/1-s2.0-S1809227616302521-main.pdf?\\_tid=9c48a91a-6d8e-4550-b195-b4699c33cf96&acdnat=1553167668\\_feedb8555755ff6311ae30e606a8702a](https://ac.els-cdn.com/S1809227616302521/1-s2.0-S1809227616302521-main.pdf?_tid=9c48a91a-6d8e-4550-b195-b4699c33cf96&acdnat=1553167668_feedb8555755ff6311ae30e606a8702a)>. Acesso em: 21 mar. 2019.

OLIVEIRA, Hérica Queiroz. **Tecnologias de informação e comunicação na educação e inclusão sócio-digital**: uma avaliação do programa de informática na educação (PROINFO) em Fortaleza. 2011. 141 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/2380>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

OSCAR, Naiana. Editoras se unem e criam distribuidora de livros digitais. **Livros só mudam pessoas**, [S.l.], 4 jun. 2010. Disponível em: <<http://www.livrosepessoas.com/2010/06/04/editoras-se-unem-e-criam-distribuidora-de-livros-digitais/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

PASSOS, Jeane dos R.; OLIVEIRA, Rosa M. V. Bertolini; VIEIRA, Simone M. Prado. **Processo de avaliação do MEC para educação superior e os e-books**. Campinas, SP: PUC, 2011. Disponível em: <[https://www.gapcongressos.com.br/eventos/z0070/trabalhos/final\\_259.pdf](https://www.gapcongressos.com.br/eventos/z0070/trabalhos/final_259.pdf)>. Acesso em: 13 dez. 2017.

PAYÃO, Felipe. Aos poucos, e-books vão morrendo no Brasil e no mundo. **Tecmundo**, [S.l.], 12 abr. 2016. Cultura Geek. Disponível em: <<https://www.tecmundo.com.br/e-book/103550-ebooks-morrendo-brasil-no-mundo.htm>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**: convite à viagem. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PINHEIRO, Amilton. “Formar leitor só no livro de papel”. **Carta Capital**, [S.l.], 20 ago. 2010. Cultura. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/cultura/formar-leitor-so-no-livro-de-papel>>. Acesso em: 22 mar. 2018.

POLIDORI, Marlis Morosini. Políticas de avaliação da educação superior brasileira: provão, sinaes, idd, cpc, igc e...outros índices. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p.

253-266, jul. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n2/a09v14n2.pdf>>. Acesso em: 19/07/2018.

PRADO JR., Caio. **Formação do Brasil contemporâneo**: colônia. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

PROCÓPIO, Ednei. **A revolução dos ebooks**: a indústria dos livros na era digital. São Paulo: SENAI-SP Editora, 2013. E-book.

REIS, Juliani Menezes dos. **O uso dos ebooks por professores de universidades federais**: novos olhares sobre as bibliotecas. 2017. 149 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Centro Universitário La Salle, Canoas-RS, 2017. Disponível em: <[https://biblioteca.unilasalle.edu.br/docs\\_online/tcc/mestrado/educacao/2017/jmreis.pdf](https://biblioteca.unilasalle.edu.br/docs_online/tcc/mestrado/educacao/2017/jmreis.pdf)>. Acesso em 29 set. 2018.

REIS, Juliani Menezes dos; ROZADOS, Helen Beatriz Frota. O livro digital: histórico, definições, vantagens e desvantagens. **Anais do SNBU**, [S.l.], 2016. ISSN 2359-6058. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufam.edu.br/anaisnibu/article/view/3248>>. Acesso em: 20 mar. 2019.

RIBEIRO, Ana Elisa. O bibliógrafo digital: questões sobre a materialidade do livro no século XXI. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 22, número especial, p. 120-130, jul. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pci/v22nspe/1413-9936-pci-22-spe-00120.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2018.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. 2. ed. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1995.

RISTOFF, Dilvo; GIOLO, Jaime. O Sinaes como Sistema. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v.3, n. 6, p. 193-213, dez. 2006. Disponível em: <<http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/106/100>>. Acesso em: 18 nov. 2017.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Método experiencial e avaliação em profundidade: novas perspectivas em políticas públicas. **Desenvolvimento em Debate**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 103-115, 2016. Disponível em: <[http://desenvolvimentoemdebate.ie.ufrj.br/pdf/dd\\_v\\_4\\_1\\_Lea-Carvalho.pdf](http://desenvolvimentoemdebate.ie.ufrj.br/pdf/dd_v_4_1_Lea-Carvalho.pdf)>. Acesso em: 3 mai. 2019.

RODRIGUES, Maria Fernanda. Faturamento com venda de e-book cresce 225% no Brasil, mas mercado editorial continua em crise. **Estadão**. [S.l.], 22 jul. 2014. Blog Babel. Disponível em: <<https://cultura.estadao.com.br/blogs/babel/faturamento-com-venda-de-e-book-cresce-225-no-brasil-mas-mercado-editorial-continua-em-crise/>>. Acesso em: 19 mar. 2018.

ROTHEN, J. C. **Ponto e contraponto na avaliação institucional**: análise dos documentos de implantação do SINAES. [S.l.]: ANPED, 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/biblioteca/item/ponto-e-contraponto-na-avaliacao-institucional-analise-dos-documentos-de-implantacao>>. Acesso em: 28 jun. 2017.

SAFANELLI, Arcângelo dos Santos et al. **Avaliação da educação superior**: a importância do SINAES nas políticas públicas de avaliações. 3º Simpósio Avaliação da Educação Superior. Florianópolis: UFSC, 2017.

SANTIAGO, Eduardo Girão. **Brasilidades**: ensaios socioeconômicos. Fortaleza, CE: Expressão Gráfica e Editora, 2016.

SANTOS FILHO, José Matias dos; GIANNASI-KAIMEN, Maria Júlia. Biblioteca digital como recurso informacional no ensino superior a distância (EaD): uma análise das instituições de ensino superior (IESs) credenciadas para programas de EaD na região Sul do país. **Informação & Sociedade**: Estudos, João Pessoa, v.19, n.3, p. 87-97, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/2390>>. Acesso em: 8 mar. 2017.

SANTOS, José Vicente Tavares. **Uma aventura sociológica na contemporaneidade**. In: ADORNO, Sérgio (org). A sociologia entre a modernidade e a contemporaneidade. Porto Alegre: UFRGS/Sociedade Brasileira de Sociologia, 1995.

SARAVIA, Enrique. Introdução à teoria da política pública. In: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete (orgs.). **Políticas públicas**: coletânea volume 1. Brasília: ENAP, 2006. Disponível em: <[http://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/1254/1/cppv1\\_0101\\_saravia.pdf](http://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/1254/1/cppv1_0101_saravia.pdf)>. Acesso em: 17 jan. 2019.

SCRIVANO, Roberta. Livro digital perde o brilho e fica com só 3% do setor. **O Globo**, [S.l.], 3 out. 2016. Negócios e finanças. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/economia/negocios/livro-digital-perde-brilho-fica-com-so-3-do-setor-20220925>>. Acesso em: 19 mar. 2018.

SERRA, Liliana Giusti. **Livro digital e bibliotecas**. Rio de Janeiro: FGV, 2014.

SGUISSARDI, Valdemar. Para avaliar propostas de avaliação do ensino superior. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.76, n.184, p.549-578, set./dez.1995. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/1102/1076>>. Acesso em: 25 out. 2018.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e (Coord.). **Pesquisa avaliativa**: aspectos teórico-metodológicos. 2. ed. São Paulo: Veras Editora; São Luís, MA: GAEP, 2013.

SILVA, Sérgio Ferreira da. **Acesso e uso dos livros eletrônicos do Portal CAPES**: um estudo exploratório na Universidade Federal de Minas Gerais. 2016. 212 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUOS-ARKHE6>>. Acesso em: 26 set. 2018.

SINAES. **INEP (site)**, [S.l.], 20 de outubro de 2015. Disponível em: <<http://inep.gov.br/sinaes>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

Sistema Nacional de Avaliação do Ensino (SINAES). **Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior**: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior. Brasília: 2004. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484109/Sistema+Nacional+de+Avalia%C3%A7%C3%A3o+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+Superior+%28Sinaes%29+bases+para+uma+nova+proposta+de+avalia%C3%A7%C3%A3o+da+educa%C3%A7%C3%A3o+superior/04b7d252-20dc-44b3-a20c-d79b44ef54c7?version=1.0>>. Acesso em: 23 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação:** presencial e a distância. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_cursos\\_graduacao/instrumentos/2017/curso\\_autorizacao.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_autorizacao.pdf)>. Acesso em: 19/07/2018.

\_\_\_\_\_. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação:** presencial e a distância, autorização. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_cursos\\_graduacao/instrumentos/2017/curso\\_autorizacao.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_autorizacao.pdf)>. Acesso em: 21 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação:** presencial e a distância, autorização. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_cursos\\_graduacao/instrumentos/2017/curso\\_autorizacao.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_autorizacao.pdf)>. Acesso em: 21 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação:** presencial e a distância. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_cursos\\_graduacao/instrumentos/2015/instrumento\\_cursos\\_graduacao\\_publicacao\\_a\\_gosto\\_2015.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2015/instrumento_cursos_graduacao_publicacao_a_gosto_2015.pdf)>. Acesso em: 21 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação:** presencial e a distância. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_cursos\\_graduacao/instrumentos/2012/instrumento\\_com\\_alteracoes\\_maio\\_12.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2012/instrumento_com_alteracoes_maio_12.pdf)>. Acesso em: 21 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação:** bacharelado e licenciatura, autorização. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/download/superior/condicoesdeensino/2010/instrumento\\_autorizacao\\_bacharelado\\_licenciatura2.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/condicoesdeensino/2010/instrumento_autorizacao_bacharelado_licenciatura2.pdf)>. Acesso em: 21 jul. 2018.

STOIANI, Raquel. **Napoleão visto pela luneta d'El-Rei:** construção e usos políticos do imaginário francês e napoleônico na América Portuguesa (ca. 1808-1821). 2009. 487 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em História Social). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <[https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-19022010-125213/publico/RAQUEL\\_STOIANI.pdf](https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-19022010-125213/publico/RAQUEL_STOIANI.pdf)>. Acesso em: 21 out. 2019.

SOBOTA, Guilherme. Faturamento do livro digital corresponde a 1% do mercado editorial brasileiro. **O Estado de São Paulo**, [S.l.], 23 ago. 2017. Cultura. Disponível em: <<https://cultura.estadao.com.br/noticias/literatura,faturamento-do-livro-digital-corresponde-a-1-do-mercado-editorial-brasileiro,70001947231>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

SOMEKH, Bridget; LEWIN, Cathy (orgs.). **Teoria e métodos de pesquisa social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. E-book.

SOUZA, Ricardo Fasti. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior:** projeto CNE/UNESCO 914BRZ1144.3. São Paulo: UNESCO/CNE, 2015. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=26211-produto1-estudo-processos-avaliacao-ies-brasileiras-vinculados-sinaes-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=26211-produto1-estudo-processos-avaliacao-ies-brasileiras-vinculados-sinaes-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 5 jan. 2018.

SOUZA, Sandra Zákia Lian de; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas de avaliação da Educação e quase mercado no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 24, n. 84, p.

873-895, setembro 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n84/a07v2484.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2017.

THING, Lowell. **Dicionário de tecnologia**. São Paulo: Futura, 2003.

VERHINE, Robert E. Avaliação e regulação da educação superior: uma análise a partir dos 10 primeiros anos do SINAES. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, p. 603-619, nov. 2015.

VELASCO, Juliana Oliveira. **O uso de livros eletrônicos na prática científica**. 2008. 188 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/7948>>. Acesso em 5 nov. 2018.

VIANA, Ericson Bezerra. **Avaliação do uso das tecnologias eletrônicas e digitais de informação e de comunicação no Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará**. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7998>>. Acesso em: 12 jul. 2018.

WERTHEIN, Jorge. A sociedade da informação e seus desafios. **Ciência da Informação**, vol. 29, n. 2, p. 71-77, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v29n2/a09v29n2.pdf>> Acesso em: 15 de outubro de 2009.

XAVIER, Franciele. Livros digitais ganham força, mas falta de aparelhos complica vida dos brasileiros. **Blog da Livrus**, [S.l.], 23 ago. 2010. Blog do Editor . Disponível em: <<https://ebookpress.wordpress.com/author/ebookpress/>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

ZAINKO, Maria Amelia Sabbag. Avaliação da educação superior no Brasil: processo de reconstrução histórica. **Revista Avaliação**, Campinas; Sorocaba-SP, v.13, n.3, p.827-831, Nov. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n3/12.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2018.

## APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DISCENTES

### **Pesquisa avaliativa do uso dos livros eletrônicos pela comunidade acadêmica do IFCE campus Maracanaú**

Prezado(a) participante,

O questionário que segue foi concebido para fomentar a pesquisa de mestrado que possui o objetivo geral compreender as implicações da inserção do livro eletrônico na política pública de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) e examinar o seu impacto no contexto acadêmico do IFCE campus Maracanaú.

Esse questionário possui perguntas breves do tipo fechada. A informação que você fornecerá irá nos ajudar a encontrar indicadores quantitativos e qualitativos do uso do livro eletrônico pelos discentes e docentes da instituição.

Pedimos a gentileza de responder às perguntas de forma franca, visto que você é o principal sujeito de pesquisa que poderá nos suprir de informações corretas sobre o tema.

Sua identidade será mantida em sigilo e suas respostas utilizadas para fins apenas desta pesquisa e dos trabalhos dela resultantes. Um resumo dos resultados poderá ser enviado a você, caso possua o interesse, depois de analisados os dados.

Para colaborar com o seu entendimento deste questionário, o conceito que utilizamos de nosso objeto de pesquisa é:

*Livro digital, e-book, livro eletrônico são termos sinônimos utilizados para definir o livro em formato eletrônico. Livro eletrônico é aquele criado em meio digital ou digitalizado, que além de textos, pode incluir imagens, vídeo, áudio, entre outros recursos, tais como os disponibilizados a você na plataforma da Biblioteca Virtual Universitária (BVU).*

Desde já, agradecemos pelo seu tempo e colaboração dedicados para promover esse esforço de investigação científica.

Cordialmente,

Luiz Carlos Silveira de Sousa  
Mestrando em Avaliação de Políticas Públicas da UFC.

Prof. Dr. Márcio de Souza Porto  
Orientador

\*Obrigatório

## IDENTIFICAÇÃO ACADÊMICA

1. **Qual curso de nível superior você está matriculado?** \*Marcar apenas uma opção.

- Tecnólogo em Manutenção Industrial
- Licenciatura em Química
- Bacharelado em Engenharia Ambiental e Sanitária
- Bacharelado em Ciência da Computação
- Bacharelado em Engenharia Mecânica
- Bacharelado em Engenharia de Controle e Automação

2. **Qual semestre você está cursando?** \*Marcar apenas uma opção.

- 1 semestre
- 2 semestre
- 3 semestre
- 4 semestre
- 5 semestre
- 6 semestre
- 7 semestre
- 8 semestre
- 9 semestre
- 10 semestre

## PERFIL DE USO DOS LIVROS ELETRÔNICOS

3. **Você já utilizou um livro eletrônico?** \* Marcar apenas uma opção.

- Não *Ir para a pergunta 4.*
- Sim *Ir para a pergunta 8.*

**NÃO, nunca utilizei um livro eletrônico**

4. **Quais são os motivos de você não utilizar os livros eletrônicos?** \*Marque até 3 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Valor alto do preço dos livros eletrônicos
- Dificuldade com as tecnologias
- Falta de indicação dos professores
- Não conhece um livro eletrônico
- Desconforto na leitura em telas
- Divulgação ruim ou inexistente
- Falta de treinamento e capacitação para o uso
- Preferência pelo livro impresso
- Dificuldade de concentração (tablets, computadores e afins, smartphones)
- Outro: \_\_\_\_\_

5. **O fato de não possuir ou ter disponível um dispositivo eletrônico específico para a leitura de e-books (tais como Kindle, Kobo e etc.), que possibilita uma melhor experiência de leitura destes tipos de livros, impede e/ou desestimula o seu uso dos livros eletrônicos? \*Marcar apenas uma opção.**

- Sim  
 Não  
 Talvez

6. **Qual a sua postura em relação ao livro eletrônico? \*Marcar apenas uma opção.**

- Entusiasta  
 Indiferente  
 Reação negativa

7. **Você sabia que a comunidade acadêmica do IFCE tem acesso gratuito a uma biblioteca virtual? \*Marcar apenas uma opção.**

- Sim  
 Não

*Pare de preencher este formulário.*

### **SIM, já utilizei um livro eletrônico**

8. **Qual a sua postura em relação ao livro eletrônico? \*Marcar apenas uma opção.**

- Entusiasta  
 Indiferente  
 Reação negativa

9. **Como você considera sua experiência de leitura com um livro eletrônico? \*Marcar apenas uma opção.**

- satisfatória  
 parcialmente satisfatória  
 insatisfatória

10. **Com que frequência você utiliza o livro eletrônico? \*Marcar apenas uma opção.**

- Raramente  
 Às vezes  
 Quase sempre  
 Sempre

11. **Quais as principais vantagens do livro eletrônico? \* Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.**

- Não ocupa espaço físico  
 Mais barato que livro físico/impresso  
 Comprar sem sair de casa e já receber o livro de imediato  
 Muitos livros em um único dispositivo eletrônico

- Ajuste do texto ao tamanho da tela e a seu gosto de leitura
- Pode ser lido em vários suportes (computador, smartphones, tablet, e-reader etc.)
- Acessibilidade a qualquer hora e local
- Pode aliar texto, som e imagem e possuir links que nos direcionam para outros conteúdos
- Consulta a dicionários e afins no mesmo suporte de leitura sem precisar ir em busca de outra obra.
- Possibilidade de realizar anotações e compartilhar partes de texto nas redes sociais (no caso da leitura em suportes eletrônicos exclusivos como os e-readers)
- Não preciso estar carregando o peso dos livros.
- Outro: \_\_\_\_\_

12. **Pra qual finalidade você mais usa o livro eletrônico atualmente?** \*Marcar apenas uma opção.

- atividades acadêmicas
- entretenimento e lazer
- ambas as opções
- Outro: \_\_\_\_\_

13. **E antes de ser universitário, você já utilizava livros eletrônicos?** \*Marcar apenas uma opção.

- Nunca havia utilizado antes
- Sim, para fins de entretenimento e lazer
- Sim, para fins de outros estudos e pesquisas em geral
- Outro: \_\_\_\_\_

14. **De onde você mais acessa o livro eletrônico?** \*Marcar apenas uma opção.

- Universidade, faculdade, local de estudo
- Residência
- Trabalho
- Outro: \_\_\_\_\_

15. **Qual a principal origem dos livros eletrônicos que você utiliza?** \*Marcar apenas uma opção.

- Comprados online
- Baixados gratuitamente
- Biblioteca virtuais/digitais
- Arquivos cedidos por amigos
- Outro: \_\_\_\_\_

16. **Quais os principais obstáculos para a leitura de livros eletrônicos?** \*Marque até 3 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Cansaço ocular
- Distração ocasionada pela internet (no caso de leituras feitas através de dispositivos eletrônicos com acesso à rede, tais como, tablets, computadores, smartphones e afins)
- Tamanho pequeno da tela
- Os links tiram a concentração
- Impossibilidade de emprestar o e-book (no caso dos livros eletrônicos de empresas proprietárias como a Amazon)
- Continuo preferindo o livro impresso
- Dificuldade e custos adicionais para realizar a impressão/cópia do material (no caso de livros eletrônicos pertencentes a bibliotecas virtuais e empresas proprietárias)
- Outro: \_\_\_\_\_

17. **De qual dispositivo eletrônico você mais acessa os livros digitais?** \*Marcar apenas uma opção.

- Computador (desktop, notebook, netbook) *Ir para a pergunta 20.*
- Tablet *Ir para a pergunta 20.*
- Smartphone *Ir para a pergunta 20.*
- Leitores eletrônicos exclusivos de leitura de e-book (Kindle, Kobo, Lev, Sony Reader, etc.) *Ir para a pergunta 18.*

*Ir para a pergunta 32.*

## Utilizo e-readers para a leitura

18. **Você acredita que ler e-books por meio de dispositivos eletrônicos exclusivos para leitura possibilita uma melhor experiência do que a leitura em livros impressos?** \*Marcar apenas uma opção.

- Sim
- Não
- Talvez

19. **Quais as principais vantagens da leitura de livros digitais em e-readers (Kindle, Kobo, Ipad etc.)?** \*Marque até 3 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Armazenamento de muitos títulos
- Mobilidade
- Mecanismos de busca de palavras dentro do texto
- Acesso a dicionários
- Compartilhamento de informações nas redes sociais
- Fazer marcações e notas no texto
- Acessibilidade (qualquer hora, qualquer local)
- Bateria prolongada

- Comprar obras a partir do próprio aparelho
- Outro: \_\_\_\_\_

### LIVRO ELETRÔNICO NO IFCE

20. **Você sabia que a comunidade acadêmica do IFCE tem acesso gratuito a uma Biblioteca Virtual? \*Marcar apenas uma opção.**

- Sim *Ir para a pergunta 23.*
- Não *Ir para a pergunta 21.*

### NÃO, desconheço a existência de uma Biblioteca Virtual no IFCE

21. **Quais os principais motivos do seu desconhecimento da biblioteca virtual?**

*\*Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.*

- Falta da indicação de professores
- Falta de divulgação
- Falta de treinamento
- Falta de indicação dos amigos
- As ementas das disciplinas que estudo não possuem a indicação de livro digital
- Outro: \_\_\_\_\_

22. **Você tendo a opção de escolher por qual tipo de livro estudar, qual seria sua preferência? \*Marcar apenas uma opção.**

- Livro físico/impreso
- Livro eletrônico/digital
- Pare de preencher este formulário.*

### SIM, eu sei da existência da Biblioteca Virtual disponibilizada pelo IFCE

23. **Como você soube da existência dos livros eletrônicos no IFCE? Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.**

- Comunicado Oficial do IFCE (redes sociais, e-mail, sistema acadêmico)
- Treinamentos, oficinas e/ou reunião de acolhida dos novatos
- Divulgação publicitária (banner, totens, panfletos etc...)
- Indicação de amigos Indicação dos professores
- Obtive informações na Biblioteca
- Outro: \_\_\_\_\_

24. **Qual o seu nível de satisfação em relação a divulgação dos livros eletrônicos no IFCE?** \* Marcar apenas uma opção.

- Muito baixo  
 Baixo  
 Médio  
 Alto  
 Muito alto

### **O USO DA BIBLIOTECA VIRTUAL PELA COMUNIDADE ACADÊMICA DO IFCE**

25. **Você já utilizou a Biblioteca Virtual disponibilizada pelo IFCE?** \*Marcar apenas uma opção.

- Sim *Ir para a pergunta 32.*  
 Não *Ir para a pergunta 26.*

**NÃO, nunca utilizei a Biblioteca Virtual oferecida pelo IFCE**

26. **Quais os principais motivos de você nunca ter utilizado a Biblioteca Virtual?**

\*Marque até 3 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Não encontro o que quero  
 A interface da plataforma dificulta o acesso  
 Não gosto de livro eletrônico  
 Não sei como utilizar a biblioteca virtual  
 Meus professores nunca me indicaram  
 Tenho a minha disposição o acervo físico da biblioteca  
 Outro: \_\_\_\_\_

27. **Houve algum treinamento ou você recebeu alguma orientação de como utilizar a biblioteca virtual?** \*Marcar apenas uma opção.

- Sim  
 Não

28. **O que dificulta o uso dos livros eletrônicos dentro das dependências do IFCE?**

\* Marque até 3 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Disponibilização de computadores e tablets  
 Falta de dispositivos de leitura específicos (e-readers)  
 Internet de má qualidade  
 Falta de divulgação  
 Falta de treinamento  
 Descentralização dos serviços digitais do campus  
 Falta da indicação desses livros pelos professores  
 Outro: \_\_\_\_\_

29. **Qual o principal motivo dos livros eletrônicos serem utilizados em sala de aula?** \*Marcar apenas uma opção.

- Pertencem às bibliografias das disciplinas
- Indicação de leitura complementar (não contemplada na bibliografia)
- Preferência do professor
- Não existem livros físicos na biblioteca
- Outro: \_\_\_\_\_

30. **Você sente necessidade da assinatura de mais bibliotecas virtuais pelo IFCE?**

\*Marcar apenas uma opção.

- Sim
- Não
- Talvez

31. **Você tendo a opção de escolher por qual tipo de livro estudar, qual seria sua preferência?** \*Marcar apenas uma opção.

- Livro físico/impreso
- Livro eletrônico/digital

*Pare de preencher este formulário.*

## O USO DO LIVRO ELETRÔNICO NO CONTEXTO ACADÊMICO

32. **Com que frequência você utiliza a Biblioteca Virtual?** \*Marcar apenas uma opção.

- Raramente
- Às vezes
- Muitas vezes
- Sempre

33. **De onde você mais acessa a Biblioteca Virtual?** \*Marcar apenas uma opção.

- IFCE
- Residência
- Trabalho
- Outro: \_\_\_\_\_

34. **De onde veio a indicação para você começar a usar a Biblioteca Virtual?**

\*Marcar apenas uma opção.

- Professor
- Biblioteca
- Amigos
- Outro:

35. **Como você avalia o seu uso da Biblioteca Virtual?** *\*Marcar apenas uma opção.*
- Ruim, pois utilizo muito pouco.
  - Bom, pois utilizo sempre que o professor recomenda.
  - Ótimo, pois utilizo sempre independente da indicação do professor.
36. **Como você avalia em geral o conhecimento dos professores a respeito da Biblioteca Virtual?** *\*Marcar apenas uma opção.*
- Não conhecem
  - Conhecem pouco
  - Conhecem, mas não indicam seu uso
  - Conhecem e indicam seu uso
  - Conhecem, indicam seu uso e promovem o uso da biblioteca virtual
37. **Quando você usa a Biblioteca Virtual, qual o seu nível de satisfação em relação a ela?** *\*Marcar apenas uma opção.*
- Muito baixo
  - Baixo
  - Médio
  - Alto
  - Muito alto
38. **Quando você faz uso da Biblioteca Virtual, qual seu nível de satisfação em relação às obras de seu interesse?** *\*Marcar apenas uma opção.*
- Muito baixo
  - Baixo
  - Médio
  - Alto
  - Muito alto
39. **Houve algum treinamento ou você recebeu alguma orientação de como utilizar a Biblioteca Virtual?** *\*Marcar apenas uma opção.*
- Sim
  - Não
40. **O que dificulta o uso dos livros eletrônicos dentro das dependências do IFCE?** *\*Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.*
- Disponibilização de computadores e tablets
  - Falta de dispositivos de leitura específicos (e-readers) Internet de má qualidade
  - Falta de divulgação
  - Falta de treinamento
  - Descentralização dos serviços digitais do campus
  - Falta da indicação desses livros pelos professores
  - Outro: \_\_\_\_\_

41. **Qual o principal motivo dos livros eletrônicos serem utilizados em sala de aula?** \*Marcar apenas uma opção.
- Pertencem às bibliografias das disciplinas
  - Indicação de leitura complementar (não contemplada na bibliografia da disciplina)
  - Preferência do professor
  - Não existem livros físicos na biblioteca
  - Outro: \_\_\_\_\_
42. **Você sente necessidade da assinatura de mais bibliotecas virtuais pelo IFCE?** \*Marcar apenas uma opção.
- Sim
  - Não
  - Talvez
43. **Você tendo a opção de escolher por qual tipo de livro estudar, qual seria sua preferência?** \*Marcar apenas uma opção.
- Livro físico/impresso
  - Livro eletrônico/digital

## APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES

### **Pesquisa avaliativa do uso dos livros eletrônicos pela comunidade acadêmica do IFCE campus Maracanaú**

Prezado(a) participante,

O questionário que segue foi concebido para fomentar a pesquisa de mestrado que possui o objetivo geral compreender as implicações da inserção do livro eletrônico na política pública de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) e examinar o seu impacto no contexto acadêmico do IFCE *campus* Maracanaú.

Esse questionário possui perguntas breves do tipo fechada. A informação que você fornecerá irá nos ajudar a encontrar indicadores quantitativos e qualitativos do uso do livro eletrônico pelos docentes e discentes da instituição.

Pedimos a gentileza de responder às perguntas de forma franca, visto que você é o principal sujeito de pesquisa que poderá nos suprir de informações corretas sobre o tema.

Sua identidade será mantida em sigilo e suas respostas utilizadas para fins apenas desta pesquisa e dos trabalhos dela resultantes. Um resumo dos resultados poderá ser enviado a você, caso possua o interesse, depois de analisados os dados.

Para colaborar com o seu entendimento deste questionário, o conceito que utilizamos de nosso objeto de pesquisa é:

*Livro digital, e-book, livro eletrônico são termos sinônimos utilizados para definir o livro em formato eletrônico. Livro eletrônico é aquele criado em meio digital ou digitalizado, que além de textos, pode incluir imagens, vídeo, áudio, entre outros recursos, tais como os disponibilizados a você na plataforma da Biblioteca Virtual Universitária (BVU).*

Desde já, agradecemos pelo seu tempo e colaboração dedicados para promover esse esforço de investigação científica.

Cordialmente,

Luiz Carlos Silveira de Sousa  
Mestrando em Avaliação de Políticas Públicas da UFC.

Prof. Dr. Márcio de Souza Porto  
Orientador

\*Obrigatório

## PERFIL DE USO DOS LIVROS ELETRÔNICOS

1. **Você já utilizou um livro eletrônico?** \*Marcar apenas uma opção.

- Sim *Ir para a pergunta 10*  
 Não *Ir para a pergunta 2*

### **NÃO, nunca utilizei um livro eletrônico**

2. **Quais são os motivos de você não utilizar os livros eletrônicos?** \*Marque até 3 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Preferência pelo livro impresso  
 Dificuldade com as tecnologias  
 Valor alto do preço dos livros eletrônicos  
 Desconforto na leitura em telas  
 Não conhece um livro eletrônico  
 Falta de treinamento e capacitação para o uso  
 Divulgação ruim ou inexistente  
 Dificuldade de concentração (tablets, computadores e afins, smartphones)  
 Outro: \_\_\_\_\_

3. **O fato de não possuir ou ter disponível um dispositivo eletrônico específico para a leitura de e-books (tais como Kindle, Kobo e etc.), que possibilita uma melhor experiência de leitura destes tipos de livros, impede e/ou desestimula o seu uso dos livros eletrônicos?** \*Marcar apenas uma opção.

- Sim  
 Não  
 Talvez

4. **Você sabia que o IFCE oferece o serviço de Biblioteca Virtual?** \* Marcar apenas uma opção.

- Sim *Ir para a pergunta 8*  
 Não *Ir para a pergunta 5*

### **NÃO, desconheço que existe uma Biblioteca Virtual oferecida pelo IFCE**

5. **Qual o seu nível de satisfação em relação a divulgação dos livros eletrônicos no IFCE?** \* Marcar apenas uma opção.

- Muito baixo  
 Baixo  
 Médio  
 Alto  
 Muito alto

**6. Onde você mais enxerga falhas nessa divulgação dos livros eletrônicos no IFCE? \* Marcar apenas uma opção.**

- Comunicação Oficial do IFCE (redes sociais, e-mail, sistema acadêmico)
- Treinamentos e oficinas
- Divulgação publicitária (banner,s, panfletos etc...)
- Falta de divulgação nas reuniões, encontros pedagógicos e recepção dos calouros.
- Mais divulgação na biblioteca do campus sobre esse serviço.
- Outro: \_\_\_\_\_

**7. Você tendo a opção de escolher por qual tipo de livro estudar, qual seria sua preferência? \*Marcar apenas uma opção.**

- Livro físico/impresso
- Livro eletrônico/digital

*Finalizar o preenchimento do formulário.*

**SIM, eu sei que existe uma Biblioteca Virtual disponibilizada pelo IFCE**

**8. Como você soube da existência dos livros eletrônicos no IFCE? \*Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.**

- Comunicado Oficial do IFCE (redes sociais, e-mail, sistema acadêmico)
- Treinamentos, oficinas e/ou reunião de acolhida dos novatos
- Divulgação publicitária (banner, totens, panfletos etc...)
- Indicação de amigos
- Indicação de outros professores
- Obtive informações na Biblioteca
- Outro: \_\_\_\_\_

**9. Qual o seu nível de satisfação em relação a divulgação dos livros eletrônicos no IFCE? \* Marcar apenas uma opção.**

- Muito baixo
- Baixo
- Médio
- Alto
- Muito alto

**SIM, eu já utilizei um livro eletrônico**

**10. Qual a sua postura em relação ao livro eletrônico? \* Marcar apenas uma opção.**

- Reação negativa
- Indiferente
- Entusiasta

11. **O que o uso dos livros eletrônicos é pra você?** \* Marcar apenas uma opção.

- Uma necessidade  
 Uma opção

12. **Como você considera sua experiência de leitura com um livro eletrônico?**

\*Marcar apenas uma opção.

- satisfatória  
 parcialmente satisfatória  
 insatisfatória

13. **Com que frequência você utiliza o livro eletrônico?** \* Marcar apenas uma opção.

- Raramente  
 Às vezes  
 Quase sempre  
 Sempre

14. **Quais as vantagens que você vê nos livros eletrônicos?** \* Marque até 3 opções.

Marque todas que se aplicam.

- Não ocupa espaço físico  
 Mais barato que livro físico/impresso  
 Comprar sem sair de casa e já receber o livro de imediato  
 Muitos livros em um único dispositivo eletrônico  
 Ajuste do texto ao tamanho da tela e a seu gosto de leitura  
 Pode ser lido em vários suportes (computador, smartphones, tablet, e-reader etc.)  
 Pode ser acrescido de vídeos, áudios, links e etc.  
 Acessibilidade a qualquer hora e local  
 Outro: \_\_\_\_\_

15. **Quais as desvantagens que você vê nos livros eletrônicos?** \* Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.

- Cansaço ocular  
  Preço dos livros eletrônicos  
  Preço dos e-readers (leitores exclusivos de livros eletrônicos: Kindle, Kobo, Lev, Sony Reader, etc.)  
  Dificuldade de concentração (tablets, computadores e afins, smartphones)  
  Carregamento de bateria do dispositivo  
  Dificuldade de acesso dos alunos  
  Preferência dos usuários pelo livro impresso Dependência da internet (em alguns casos)  
  Outro: \_\_\_\_\_

16. **Pra qual finalidade você mais usa o livro eletrônico atualmente?** \* *Marcar apenas uma opção.*

- atividades docentes e profissionais  
 entretenimento e lazer  
 ambas as opções

17. **De onde você mais acessa o livro eletrônico?** \* *Marcar apenas uma opção.*

- Universidade, faculdade, local de estudo  
 Residência  
 Trabalho

18. **Qual a principal origem dos livros eletrônicos que você utiliza?** \* *Marcar apenas uma opção.*

- Comprados online  
 Baixados gratuitamente  
 Biblioteca virtuais/digitais  
 Arquivos cedidos por amigos  
 Outro: \_\_\_\_\_

19. **Quais os principais obstáculos para a leitura de livros eletrônicos?** \* *Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.*

- Cansaço ocular  
  Distração ocasionada pela internet (no caso de leituras feitas através de dispositivos eletrônicos com acesso à rede, tais como, tablets, computadores, smartphones e afins)  
  Tamanho pequeno da tela  
  Os links tiram a concentração  
  Impossibilidade de emprestar o e-book (no caso dos livros eletrônicos de empresas proprietárias como a Amazon)  
  Continuo preferindo o livro impresso  
  Dificuldade e custos adicionais para realizar a impressão/cópia do material (no caso de livros eletrônicos pertencentes a bibliotecas virtuais e empresas proprietárias)  
  Outro: \_\_\_\_\_

20. **De qual dispositivo eletrônico você mais acessa os livros digitais?** \* *Marcar apenas uma opção.*

- Computador (desktop, notebook, netbook) *Ir para questão 23*  
 Tablet *Ir para questão 23*  
 Smartphone *Ir para questão 23*  
 Leitores eletrônicos exclusivos de leitura de e-book (Kindle, Kobo, Lev, Sony Reader, etc.) *Ir para questão 21*

### **SIM, utilizo e-readers para a leitura**

**21. Você acredita que ler e-books por meio de dispositivos eletrônicos exclusivos para leitura possibilita uma melhor experiência do que a leitura em livros impressos? \*Marcar apenas uma opção.**

- Sim  
 Não  
 Talvez

**22. Quais as principais vantagens da leitura de livros digitais em e-readers (Kindle, Kobo, Ipad etc.)? \*Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.**

- Armazenamento de muitos títulos  
 Mobilidade  
 Mecanismos de busca de palavras dentro do texto  
 Acesso a dicionários  
 Compartilhamento de informações nas redes sociais  
 Fazer marcações e notas no texto  
 Acessibilidade (qualquer hora, qualquer local)  
 Bateria prolongada  
 Comprar obras a partir do próprio aparelho  
 Outro: \_\_\_\_\_

### **LIVRO ELETRÔNICO EM SALA DE AULA**

**23. Você usa livros eletrônicos em sala de aula? \* Marcar apenas uma opção.**

- Sim *Ir para questão 27*  
 Não *Ir pra questão 24*

### **NÃO, nunca uso livros eletrônicos em sala de aula**

**24. Por quais motivos você não usa os livros eletrônicos em sala de aula? \* Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.**

- Tenho preferência pelo livro físico.  
 Os livros que você quer adotar não existem na biblioteca virtual.  
 Os títulos disponíveis na biblioteca virtual não são de seu interesse.  
 A qualidade dos títulos da biblioteca virtual deixa a desejar.  
 Não percebo interesse dos alunos em utilizar o livro eletrônico.  
 Não me sinto preparado para trabalhar com os livros eletrônicos.  
 Outro: \_\_\_\_\_

25. **Quais os materiais didáticos que você mais utiliza na sua prática docente? \***

Marque até 3 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Livro completo ou em partes
- Material elaborado com conteúdo de própria autoria (apostila e afins)
- Apresentações eletrônicas (Power Point e similares)
- Conteúdo de sites, blogs e afins
- Artigos e bases de dados científicas
- Utilizo os laboratórios, pois as minhas aulas são mais práticas
- Outro: \_\_\_\_\_

26. **Você sabia que o IFCE oferece o serviço de Biblioteca Virtual? \* Marcar apenas uma opção.**

- Sim *Ir para questão 35*
- Não *Ir para questão 32*

**SIM, eu uso o livro eletrônico em sala de aula**

27. **O que levou você a começar a utilizar os livros digitais em sala de aula? \***

Marque até 2 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Obrigatoriedade (MEC, Coordenação, consta no PUD etc.)
- Falta de livros impressos na biblioteca
- Preferência pessoal
- Acesso gratuito da comunidade acadêmica à Biblioteca Virtual
- Outro: \_\_\_\_\_

28. **Qual a origem dos livros eletrônicos que você faz uso em sala de aula? \***

Questão de múltipla resposta. *Marque todas que se aplicam.*

- Biblioteca Virtual oferecida pelo IFCE
- E-books distribuídos gratuitamente na internet
- Digitalização pessoal de livros físicos
- Outro: \_\_\_\_\_

29. **Você considera que os livros digitais podem ser uma opção de bibliografia a ser indicada nas disciplinas que leciona? \*Marcar apenas uma opção.**

- Sim
- Não
- Talvez

30. **Quais os outros materiais didáticos que você mais utiliza na sua prática docente? \* Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.**

- Livro físico completo ou em partes
- Material elaborado com conteúdo de própria autoria (apostila e afins)
- Apresentações eletrônicas (Power Point e similares)
- Conteúdo de sites, blogs e afins

- Artigos e bases de dados científicas
- Utilizo os laboratórios, pois as minha aulas são mais práticas
- Outro: \_\_\_\_\_

**31. Você sabia que o IFCE oferece o serviço de Biblioteca Virtual? \* Marcar apenas uma opção.**

- Sim *Ir para questão 35*
- Não *Ir para questão 32*

### **NÃO conheço a Biblioteca Virtual oferecida pelo IFCE**

**32. Qual o seu nível de satisfação em relação a divulgação dos livros eletrônicos no IFCE? \* Marcar apenas uma opção.**

- Muito baixo
- Baixo
- Médio
- Alto
- Muito alto

**33. Onde você mais enxerga falhas nessa divulgação dos livros eletrônicos no IFCE? \* Marcar apenas uma opção.**

- Comunicação Oficial do IFCE (redes sociais, e-mail, sistema acadêmico)
- Treinamentos e oficinas
- Divulgação publicitária (banner,s, panfletos etc...)
- Falta de divulgação nas reuniões, encontros pedagógicos e recepção dos calouros.
- Mais divulgação na biblioteca do campus sobre esse serviço.
- Outro: \_\_\_\_\_

**34. Você tendo a opção de escolher por qual tipo de livro estudar, qual seria sua preferência? \*Marcar apenas uma opção.**

- Livro físico/impresso
- Livro eletrônico/digital

*Finalizar o formulário*

### **SIM, conheço a Biblioteca Virtual oferecida pelo IFCE**

**35. Como você soube da existência dos livros eletrônicos no IFCE? \* Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.**

- Comunicado Oficial do IFCE (redes sociais, e-mail, sistema acadêmico)
- Treinamentos, oficinas e/ou reunião de acolhida dos novatos
- Divulgação publicitária (banner, totens, panfletos etc...)
- Indicação de amigos

- Indicação de outros professores
- Obtive informações na Biblioteca
- Outro: \_\_\_\_\_

36. **Qual o seu nível de satisfação em relação a divulgação dos livros eletrônicos no IFCE?** \* *Marcar apenas uma opção.*

- Muito baixo
- Baixo Médio
- Alto
- Muito alto

### USO DA BIBLIOTECA VIRTUAL OFERTADA PELO IFCE

37. **Você já utilizou a Biblioteca Virtual disponibilizada pelo IFCE?** \* *Marcar apenas uma opção.*

- Sim *Ir para questão 39*
- Não *Ir para questão 38*

### **NÃO, eu nunca utilizei a BVU em sala de aula**

38. **Quais os motivos de você não utilizar a Biblioteca Virtual em sua prática docente?** \* *Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.*

- Tenho preferência pelo livro físico.
- Os livros que você quer adotar não existem na biblioteca virtual.
- Os títulos disponíveis na biblioteca virtual não são de seu interesse.
- A qualidade dos títulos da biblioteca virtual deixa a desejar.
- Não percebo interesse dos alunos em utilizar o livro eletrônico.
- Não me sinto preparado para trabalhar com os livros eletrônicos.
- As condições técnicas para o bom uso da Biblioteca Virtual no campus ainda não são ideais (p. ex.: internet, oferta de dispositivos eletrônicos, etc.)
- Utilizo livros eletrônicos de outras fontes.
- Outro: \_\_\_\_\_

*Finalizar formulário*

### **SIM, eu utilizei e/ou utilizo a Biblioteca Virtual em sala de aula**

39. **Como você avalia o seu uso da Biblioteca Virtual em sala de aula?** \* *Marcar apenas uma opção.*

- Ruim, pois utilizo muito pouco.
- Bom, pois utilizo quando surge a oportunidade.
- Ótimo, pois utilizo sempre.
- Nunca utilizei.

40. **Com que frequência você utiliza a Biblioteca Virtual em sala de aula? \*Marcar apenas uma opção.**
- Raramente
  - Às vezes
  - Muitas vezes
  - Sempre
  - Nunca Utilizei.
41. **Quando você usa a Biblioteca Virtual em sala de aula, qual o seu nível de satisfação em relação a ela? \* Marcar apenas uma opção.**
- Muito baixo
  - Baixo
  - Médio
  - Alto
  - Muito alto
42. **Quando você faz uso da Biblioteca Virtual, qual seu nível de satisfação em relação às obras de seu interesse? \*Marcar apenas uma opção.**
- Muito baixo
  - Baixo
  - Médio
  - Alto
  - Muito alto
43. **Quando você faz uso da Biblioteca Virtual, qual o nível de satisfação de seus alunos em relação a ela e ao livro eletrônico? \*Marcar apenas uma opção.**
- Muito baixo
  - Baixo
  - Médio
  - Alto
  - Muito alto
44. **Como você avalia o acervo geral da Biblioteca Virtual disponibilizada pelo IFCE? \* Marcar apenas uma opção.**
- Indiferente
  - Ruim
  - Bom
  - Ótimo
45. **Como você avalia a interface da plataforma da Biblioteca Virtual na internet? \*Marcar apenas uma opção.**
- Indiferente
  - Ruim
  - Bom
  - Ótimo

**46. A qualidade da interface da plataforma da Biblioteca Virtual interfere no seu uso e de seus alunos? \*Marcar apenas uma opção.**

- Sim  
 Não

**47. Você enxerga a necessidade de assinatura de mais bibliotecas virtuais pelo IFCE? \*Marcar apenas uma opção.**

- Sim  
 Não  
 Talvez

**48. O que dificulta o uso dos livros eletrônicos dentro das dependências do IFCE?**

\* Marque até 3 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Disponibilização de computadores e tablets  
 Falta de dispositivos de leitura específicos (e-readers)  
 Internet de má qualidade  
 Falta de divulgação Falta de treinamento  
 Descentralização dos serviços digitais do campus  
 Falta da indicação desses livros pelos professores  
 Outro: \_\_\_\_\_

**49. Se tivesse a opção de indicar na bibliografia da disciplina que leciona entre um livro físico e um livro eletrônico de mesmo título, qual você adotaria? \*Marcar apenas uma opção.**

- Livro físico / impresso  
 Livro digital / eletrônico

## PERFIL DE USO DOS LIVROS ELETRÔNICOS

**50. Você já utilizou um livro eletrônico? \* Marcar apenas uma opção.**

- Sim *Ir para a pergunta 59.*  
 Não *Ir para a pergunta 51.*

### **NÃO, nunca utilizei um livro eletrônico**

**51. Quais são os motivos de você não utilizar os livros eletrônicos? \* Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.**

- Preferência pelo livro impresso  
 Dificuldade com as tecnologias  
 Valor alto do preço dos livros eletrônicos  
 Desconforto na leitura em telas  
 Não conhece um livro eletrônico  
 Falta de treinamento e capacitação para o uso

- Divulgação ruim ou inexistente
- Dificuldade de concentração (tablets, computadores e afins, smartphones)
- Outro: \_\_\_\_\_

**52. O fato de não possuir ou ter disponível um dispositivo eletrônico específico para a leitura de e-books (tais como Kindle, Kobo e etc.), que possibilita uma melhor experiência de leitura destes tipos de livros, impede e/ou desestimula o seu uso dos livros eletrônicos? \*Marcar apenas uma opção.**

- Sim
- Não
- Talvez

**53. Você sabia que o IFCE oferece o serviço de Biblioteca Virtual? \*Marcar apenas uma opção.**

- Sim *Ir para a pergunta 57.*
- Não *Ir para a pergunta 54.*

**NÃO, desconheço que existe uma Biblioteca Virtual oferecida pelo IFCE**

**54. Qual o seu nível de satisfação em relação a divulgação dos livros eletrônicos no IFCE? \* Marcar apenas uma opção.**

- Muito baixo
- Baixo
- Médio
- Alto
- Muito alto

**55. Onde você mais enxerga falhas nessa divulgação dos livros eletrônicos no IFCE? \* Marcar apenas uma opção.**

- Comunicação Oficial do IFCE (redes sociais, e-mail, sistema acadêmico)
- Treinamentos e oficinas
- Divulgação publicitária (banner,s, panfletos etc...)
- Falta de divulgação nas reuniões, encontros pedagógicos e recepção dos calouros.
- Mais divulgação na biblioteca do campus sobre esse serviço.
- Outro:

**56. Você tendo a opção de escolher por qual tipo de livro estudar, qual seria sua preferência? \*Marcar apenas uma opção.**

- Livro físico/impresso
- Livro eletrônico/digital

*Pare de preencher este formulário.*

**SIM, eu sei que existe uma Biblioteca Virtual disponibilizada pelo IFCE**

57. **Como você soube da existência dos livros eletrônicos no IFCE?** \* Marque até 3 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Comunicado Oficial do IFCE (redes sociais, e-mail, sistema acadêmico)
- Treinamentos, oficinas e/ou reunião de acolhida dos novatos
- Divulgação publicitária (banner, totens, panfletos etc...)
- Indicação de amigos
- Indicação de outros professores
- Obtive informações na Biblioteca
- Outro: \_\_\_\_\_

58. **Qual o seu nível de satisfação em relação a divulgação dos livros eletrônicos no IFCE?** \* *Marcar apenas uma opção.*

- Muito baixo
- Baixo
- Médio
- Alto
- Muito alto

*Pare de preencher este formulário.*

**SIM, eu já utilizei um livro eletrônico**

59. **Qual a sua postura em relação ao livro eletrônico?** \* *Marcar apenas uma opção.*

- Entusiasta
- Indiferente
- Reação negativa

60. **O que o uso dos livros eletrônicos é pra você?** \**Marcar apenas uma opção.*

- Uma necessidade
- Uma opção

61. **Como você considera sua experiência de leitura com um livro eletrônico?** \**Marcar apenas uma opção.*

- satisfatória
- parcialmente satisfatória
- insatisfatória

62. **Com que frequência você utiliza o livro eletrônico?** \**Marcar apenas uma opção.*

- Raramente
- Às vezes
- Quase sempre
- Sempre

63. **Quais as vantagens que você vê nos livros eletrônicos?** \* Marque até 3 opções.

*Marque todas que se aplicam.*

- Não ocupa espaço físico
- Mais barato que livro físico/impresso
- Comprar sem sair de casa e já receber o livro de imediato
- Muitos livros em um único dispositivo eletrônico
- Ajuste do texto ao tamanho da tela e a seu gosto de leitura
- Pode ser lido em vários suportes (computador, smartphones, tablet, e-reader etc.)
- Pode ser acrescido de vídeos, áudios, links e etc.
- Acessibilidade a qualquer hora e local
- Outro: \_\_\_\_\_

64. **Quais as desvantagens que você vê nos livros eletrônicos?** \* Marque até 3 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Cansaço ocular
- Preço dos livros eletrônicos
- Preço dos e-readers (leitores exclusivos de livros eletrônicos: Kindle, Kobo, Lev, Sony Reader, etc.)
- Dificuldade de concentração (tablets, computadores e afins, smartphones)
- Carregamento de bateria do dispositivo
- Dificuldade de acesso dos alunos
- Preferência dos usuários pelo livro impresso
- Dependência da internet (em alguns casos)
- Outro: \_\_\_\_\_

65. **Pra qual finalidade você mais usa o livro eletrônico atualmente?** \**Marcar apenas uma opção.*

- atividades docentes e profissionais
- entretenimento e lazer
- ambas as opções

66. **De onde você mais acessa o livro eletrônico?** \* *Marcar apenas uma opção.*

- Universidade, faculdade, local de estudo
- Residência
- Trabalho

67. **Qual a principal origem dos livros eletrônicos que você utiliza?** \* *Marcar apenas uma opção.*

- Comprados online
- Baixados gratuitamente
- Biblioteca virtuais/digitais
- Arquivos cedidos por amigos
- Outro: \_\_\_\_\_

68. **Quais os principais obstáculos para a leitura de livros eletrônicos?** \*Marque até 3 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Cansaço ocular
- Distração ocasionada pela internet (no caso de leituras feitas através de dispositivos eletrônicos com acesso à rede, tais como, tablets, computadores, smartphones e afins)
- Tamanho pequeno da tela
- Os links tiram a concentração
- Impossibilidade de emprestar o e-book (no caso dos livros eletrônicos de empresas proprietárias como a Amazon)
- Continuo preferindo o livro impresso
- Dificuldade e custos adicionais para realizar a impressão/cópia do material (no caso de livros eletrônicos pertencentes a bibliotecas virtuais e empresas proprietárias)
- Outro: \_\_\_\_\_

69. **De qual dispositivo eletrônico você mais acessa os livros digitais?** \*Marcar apenas uma opção.

- Computador (desktop, notebook, netbook) *Ir para a pergunta 72.*
- Tablet *Ir para a pergunta 72.*
- Smartphone *Ir para a pergunta 72.*
- Leitores eletrônicos exclusivos de leitura de e-book (Kindle, Kobo, Lev, Sony Reader, etc.) *Ir para a pergunta 70.*

### **SIM, utilizo e-readers para a leitura**

70. **Você acredita que ler e-books por meio de dispositivos eletrônicos exclusivos para leitura possibilita uma melhor experiência do que a leitura em livros impressos?** \*Marcar apenas uma opção.

- Sim
- Não
- Talvez

71. **Quais as principais vantagens da leitura de livros digitais em e-readers (Kindle, Kobo, Ipad etc.)?** \*Marque até 3 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Armazenamento de muitos títulos
- Mobilidade
- Mecanismos de busca de palavras dentro do texto
- Acesso a dicionários
- Compartilhamento de informações nas redes sociais
- Fazer marcações e notas no texto
- Acessibilidade (qualquer hora, qualquer local)
- Bateria prolongada
- Comprar obras a partir do próprio aparelho
- Outro:

*Ir para a pergunta 72.*

## LIVRO ELETRÔNICO EM SALA DE AULA

72. **Você usa livros eletrônicos em sala de aula?** \*Marcar apenas uma opção.

- Sim *Ir para a pergunta 76.*  
 Não *Ir para a pergunta 73.*

*Ir para a pergunta 76.*

### **NÃO, nunca uso livros eletrônicos em sala de aula**

73. **Por quais motivos você não usa os livros eletrônicos em sala de aula?** \*Marque até 3 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Tenho preferência pelo livro físico.  
 Os livros que você quer adotar não existem na biblioteca virtual.  
 Os títulos disponíveis na biblioteca virtual não são de seu interesse.  
 A qualidade dos títulos da biblioteca virtual deixa a desejar.  
 Não percebo interesse dos alunos em utilizar o livro eletrônico.  
 Não me sinto preparado para trabalhar com os livros eletrônicos.  
 Outro: \_\_\_\_\_

74. **Quais os materiais didáticos que você mais utiliza na sua prática docente?**

\*Marque até 3 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Livro completo ou em partes  
 Material elaborado com conteúdo de própria autoria (apostila e afins)  
 Apresentações eletrônicas (Power Point e similares)  
 Conteúdo de sites, blogs e afins  
 Artigos e bases de dados científicas  
 Utilizo os laboratórios, pois as minhas aulas são mais práticas.  
 Outro: \_\_\_\_\_

75. **Você sabia que o IFCE oferece o serviço de Biblioteca Virtual?** \*Marcar apenas uma opção.

- Sim *Ir para a pergunta 84.*  
 Não *Ir para a pergunta 81.*

### **SIM, eu uso o livro eletrônico em sala de aula**

76. **O que levou você a começar a utilizar os livros digitais em sala de aula?**

\*Marque até 2 opções. *Marque todas que se aplicam.*

- Obrigatoriedade (MEC, Coordenação, consta no PUD etc.)  
 Falta de livros impressos na biblioteca  
 Preferência pessoal  
 Acesso gratuito da comunidade acadêmica à Biblioteca Virtual  
 Outro: \_\_\_\_\_

**77. Qual a origem dos livros eletrônicos que você faz uso em sala de aula?**

*\*Questão de múltipla resposta. Marque todas que se aplicam.*

- Biblioteca Virtual oferecida pelo IFCE
- E-books distribuídos gratuitamente na internet
- Digitalização pessoal de livros físicos
- Outro: \_\_\_\_\_

**78. Você considera que os livros digitais podem ser uma opção de bibliografia a ser indicada nas disciplinas que leciona? \*Marcar apenas uma opção.**

- Sim
- Não
- Talvez

**79. Quais os outros materiais didáticos que você mais utiliza na sua prática docente? \* Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.**

- Livro físico completo ou em partes
- Material elaborado com conteúdo de própria autoria (apostila e afins)
- Apresentações eletrônicas (Power Point e similares)
- Conteúdo de sites, blogs e afins
- Artigos e bases de dados científicas
- Utilizo os laboratórios, pois as minha aulas são mais práticas
- Outro: \_\_\_\_\_

**80. Você sabia que o IFCE oferece o serviço de Biblioteca Virtual? \*Marcar apenas uma opção.**

- Sim *Ir para a pergunta 84.*
- Não *Ir para a pergunta 81.*

**NÃO conheço a Biblioteca Virtual oferecida pelo IFCE**

**81. Qual o seu nível de satisfação em relação a divulgação dos livros eletrônicos no IFCE? \* Marque apenas uma opção.**

- Muito baixo
- Baixo
- Médio
- Alto
- Muito alto

**82. Onde você mais enxerga falhas nessa divulgação dos livros eletrônicos no IFCE? \* Marque apenas uma opção.**

- Comunicação Oficial do IFCE (redes sociais, e-mail, sistema acadêmico)
- Treinamentos e oficinas
- Divulgação publicitária (banner,s, panfletos etc...)
- Falta de divulgação nas reuniões, encontros pedagógicos e recepção dos calouros.

- Mais divulgação na biblioteca do campus sobre esse serviço.  
 Outro: \_\_\_\_\_

**83. Você tendo a opção de escolher por qual tipo de livro estudar, qual seria sua preferência? \*Marcar apenas uma opção.**

- Livro físico/impresso  
 Livro eletrônico/digital

*Pare de preencher este formulário.*

### **SIM, conheço a Biblioteca Virtual oferecida pelo IFCE**

**84. Como você soube da existência dos livros eletrônicos no IFCE? \* Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.**

- Comunicado Oficial do IFCE (redes sociais, e-mail, sistema acadêmico)  
 Treinamentos, oficinas e/ou reunião de acolhida dos novatos  
 Divulgação publicitária (banner, totens, panfletos etc...)  
 Indicação de amigos  
 Indicação de outros professores  
 Obtive informações na Biblioteca  
 Outro: \_\_\_\_\_

**85. Qual o seu nível de satisfação em relação a divulgação dos livros eletrônicos no IFCE? \*Marcar apenas uma opção.**

- Muito baixo  
 Baixo  
 Médio  
 Alto  
 Muito alto

*Ir para a pergunta 86.*

### **USO DA BIBLIOTECA VIRTUAL OFERTADA PELO IFCE**

**86. Você já utilizou a Biblioteca Virtual disponibilizada pelo IFCE? \*Marcar apenas uma opção.**

- Sim *Ir para a pergunta 88.*  
 Não *Ir para a pergunta 87.*

### **NÃO, eu nunca utilizei a BVU oferecida pelo IFCE em sala de aula**

**87. Quais os motivos de você não utilizar a Biblioteca Virtual em sua prática docente? \*Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.**

- Tenho preferência pelo livro físico.  
 Os livros que você quer adotar não existem na biblioteca virtual.

- Os títulos disponíveis na biblioteca virtual não são de seu interesse.  
 A qualidade dos títulos da biblioteca virtual deixa a desejar.  
 Não percebo interesse dos alunos em utilizar o livro eletrônico.  
 Não me sinto preparado para trabalhar com os livros eletrônicos.  
  As condições técnicas para o bom uso da Biblioteca Virtual no campus ainda não são ideais (p. ex.: internet, oferta de dispositivos eletrônicos, etc.)  
 Utilizo livros eletrônicos de outras fontes.  
 Outro: \_\_\_\_\_

*Pare de preencher este formulário.*

### **SIM, eu utilizei e/ou utilizo a Biblioteca Virtual em sala de aula**

- 88. Como você avalia o seu uso da Biblioteca Virtual em sala de aula? \*Marcar apenas uma opção.**  
 Ruim, pois utilizo muito pouco.  
 Bom, pois utilizo quando surge a oportunidade.  
 Ótimo, pois utilizo sempre.  
 Nunca utilizei.
- 89. Com que frequência você utiliza a Biblioteca Virtual em sala de aula? \*Marcar apenas uma opção.**  
 Raramente  
 Às vezes  
 Muitas vezes  
 Sempre  
 Nunca Utilizei.
- 90. Quando você usa a Biblioteca Virtual em sala de aula, qual o seu nível de satisfação em relação a ela? \*Marcar apenas uma opção.**  
 Muito baixo  
 Baixo  
 Médio  
 Alto  
 Muito alto
- 91. Quando você faz uso da Biblioteca Virtual, qual seu nível de satisfação em relação às obras de seu interesse? \*Marcar apenas uma opção.**  
 Muito baixo  
 Baixo  
 Médio  
 Alto  
 Muito alto

92. Quando você faz uso da Biblioteca Virtual, qual o nível de satisfação de seus alunos em relação a ela e ao livro eletrônico? \*Marcar apenas uma opção.
- Muito baixo                       Baixo  
 Médio                                       Alto                       Muito alto
93. Como você avalia o acervo geral da Biblioteca Virtual disponibilizada pelo IFCE? \*Marcar apenas uma opção.
- Indiferente                       Ruim  
 Bom                                       Ótimo
94. Como você avalia a interface da plataforma da Biblioteca Virtual na internet? \*Marcar apenas uma opção.
- Indiferente                       Ruim  
 Bom                                       Ótimo
95. A qualidade da interface da plataforma da Biblioteca Virtual interfere no seu uso e de seus alunos? \*Marcar apenas uma opção.
- Sim                                       Não
96. Você enxerga a necessidade de assinatura de mais bibliotecas virtuais pelo IFCE? \*Marcar apenas uma opção.
- Sim                       Não                       Talvez
97. O que dificulta o uso dos livros eletrônicos dentro das dependências do IFCE? \*Marque até 3 opções. Marque todas que se aplicam.
- Disponibilização de computadores e tablets  
 Falta de dispositivos de leitura específicos (e-readers)  
 Internet de má qualidade  
 Falta de divulgação  
 Falta de treinamento  
 Descentralização dos serviços digitais do campus  
 Falta da indicação desses livros pelos professores  
 Outro: \_\_\_\_\_
98. Se tivesse a opção de indicar na bibliografia da disciplina que leciona entre um livro físico e um livro eletrônico de mesmo título, qual você adotaria? \*Marcar apenas uma opção.
- Livro físico / impresso  
 Livro digital / eletrônico

**ANEXO A - INDICADORES 3.6 E 3.7**  
**DO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE CURSOS DE**  
**GRADUAÇÃO (BACHARELADO E LICENCIATURA) - 2008**

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.6 Livros da bibliografia básica (indicador de destaque)	1	Quando o acervo referente aos títulos indicados na bibliografia básica (mínimo de 3 bibliografias) atende aos programas das disciplinas do curso, na proporção de <b>um</b> exemplar para <b>mais de quinze (15) alunos</b> para cada turma e/ou <b>não</b> está informatizado, atualizado e tombado junto ao patrimônio da IES.
	2	Quando o acervo referente aos títulos indicados na bibliografia básica (mínimo de 3 bibliografias) atende aos programas das disciplinas do curso, na proporção de <b>um</b> exemplar para <b>até quinze (15) alunos</b> e <b>não</b> está adequadamente informatizado, atualizado e tombado junto ao patrimônio da IES.
	3	Quando o acervo referente aos títulos indicados na bibliografia básica (mínimo de 3 bibliografias) atende aos programas das disciplinas do curso, em quantidade suficiente, na proporção de <b>um</b> exemplar para <b>até dez (10) alunos</b> para cada turma, e está informatizado, atualizado e tombado junto ao patrimônio da IES.
	4	Quando o acervo referente aos títulos indicados na bibliografia básica (mínimo de 3 bibliografias) atende aos programas das disciplinas do curso, em quantidade suficiente, na proporção de <b>um</b> exemplar para <b>até oito (8) alunos</b> para cada turma, e está informatizado, atualizado e tombado junto ao patrimônio da IES.
	5	Quando o acervo referente aos títulos indicados na bibliografia básica (mínimo de 3 bibliografias) atende aos programas das disciplinas do curso, em quantidade suficiente, na proporção de <b>um</b> exemplar para <b>até seis (6) alunos</b> para cada turma, e está informatizado, atualizado e tombado junto ao patrimônio da IES.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.7 Livros da bibliografia complementar	1	Quando o acervo <b>não</b> atende às indicações bibliográficas complementares, referidas os programas das disciplinas.
	2	Quando o acervo atende, <b>insuficientemente</b> , às indicações bibliográficas complementares, referidas os programas das disciplinas (mínimo de 5 bibliográficas), referidas nos programas das disciplinas.
	3	Quando o acervo atende, <b>suficientemente</b> , às indicações bibliográficas complementares, referidas os programas das disciplinas (mínimo de 5 bibliográficas), referidas nos programas das disciplinas.
	4	Quando o acervo atende, <b>plenamente</b> , às indicações bibliográficas complementares, referidas os programas das disciplinas (mínimo de 5 bibliográficas), referidas nos programas das disciplinas.
	5	Quando o acervo atende, <b>excelentemente</b> , às indicações bibliográficas complementares, referidas os programas das disciplinas (mínimo de 5 bibliográficas), referidas nos programas das disciplinas.

**ANEXO B - INDICADORES 3.6 E 3.7**  
**DO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE CURSOS DE**  
**GRADUAÇÃO (BACHARELADO E LICENCIATURA) - 2012**

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.5. Acesso dos alunos a equipamentos de informática  (Para fins de autorização, considerar os laboratórios de informática implantados para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	1	Quando <b>não há</b> meios implantados de acesso à informática para o curso.
	2	Quando os laboratórios ou outros meios implantados de acesso à informática para o curso atendem, de maneira <b>insuficiente</b> , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidade de equipamentos relativa ao número total de usuários, acessibilidade, velocidade de acesso à internet, política de atualização de equipamentos e softwares e adequação do espaço físico.
	3	Quando os laboratórios ou outros meios implantados de acesso à informática para o curso atendem, de maneira <b>suficiente</b> , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidade de equipamentos relativa ao número total de usuários, acessibilidade, velocidade de acesso à internet, política de atualização de equipamentos e softwares e adequação do espaço físico.
	4	Quando os laboratórios ou outros meios implantados de acesso à informática para o curso atendem, <b>muito bem</b> , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidade de equipamentos relativa ao número total de usuários, acessibilidade, velocidade de acesso à internet, política de atualização de equipamentos e softwares e adequação do espaço físico.
	5	Quando os laboratórios ou outros meios implantados de acesso à informática para o curso atendem, de maneira <b>excelente</b> , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidade de equipamentos relativa ao número total de usuários, acessibilidade, velocidade de acesso à internet, política de atualização de equipamentos e softwares e adequação do espaço físico.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.6. Bibliografia básica  (Para fins de autorização, considerar o acervo da bibliografia básica disponível para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)  Nos cursos que possuem acervo virtual (pelo menos 1 título virtual por unidade curricular), a proporção de alunos por exemplar físico passam a figurar da seguinte maneira para os conceitos 3, 4 e 5:  Conceito 3 – 13 a 19 vagas anuais Conceito 4 – de 6 a 13 vagas anuais Conceito 5 – menos de 6 vagas anuais)	1	Quando o acervo da bibliografia básica <b>não está</b> disponível; ou quando está disponível na proporção média de um exemplar para <b>20 ou mais</b> vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo; ou quando o acervo existente <b>não está</b> informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES; ou quando <b>não existe</b> um mínimo de três títulos por unidade curricular.
	2	Quando o acervo da bibliografia básica, com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para a faixa <b>de 15 a menos de 20</b> vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES.
	3	Quando o acervo da bibliografia básica, com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para a faixa <b>de 10 a menos de 15</b> vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES.
	4	Quando o acervo da bibliografia básica, com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para a faixa <b>de 5 a menos de 10</b> vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES.
	5	Quando o acervo da bibliografia básica, com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para <b>menos de 5</b> vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.7. Bibliografia complementar  (Para fins de autorização, considerar o acervo da bibliografia complementar disponível para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	1	Quando o acervo da bibliografia complementar <b>não está</b> disponível; ou quando o acervo da bibliografia complementar possui <b>menos de dois títulos</b> por unidade curricular.
	2	Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, <b>dois títulos</b> por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual.
	3	Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, <b>três títulos</b> por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual.
	4	Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, <b>quatro títulos</b> por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual.
	5	Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, <b>cinco títulos</b> por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.8. Periódicos especializados  (Para fins de autorização, considerar os periódicos relativos às áreas do primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas. Para fins de autorização, os critérios de análise passam a figurar da seguinte maneira: Conceito 1 – menor que 3 títulos Conceito 2 – maior ou igual a 3 e menor que 6 Conceito 3 – maior ou igual a 6 e menor que 9 Conceito 4 – maior ou igual a 9 e menor que 12 Conceito 5 – maior ou igual a 12)	1	Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, <b>menor que 5 títulos</b> distribuídos entre as principais áreas do curso, ou com <b>acervo não atualizado</b> em relação aos últimos 3 anos.
	2	Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, <b>maior ou igual a 5 e menor que 10 títulos</b> distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com <b>acervo atualizado</b> em relação aos últimos 3 anos.
	3	Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, <b>maior ou igual a 10 e menor que 15 títulos</b> distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com <b>acervo atualizado</b> em relação aos últimos 3 anos.
	4	Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, <b>maior ou igual a 15 e menor que 20 títulos</b> distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com <b>acervo atualizado</b> em relação aos últimos 3 anos.
	5	Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, <b>maior ou igual a 20 títulos</b> distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com <b>acervo atualizado</b> em relação aos últimos 3 anos.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.9. Laboratórios didáticos especializados: quantidade  <b>NSA para cursos que não utilizam laboratórios especializados</b>  Para fins de autorização, considerar os laboratórios didáticos especializados implantados para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas.  <b>Para cursos a distância, verificar os laboratórios especializados da sede e dos polos</b>  <b>Para Pedagogia é obrigatório verificar a Brinquadoteca</b>	1	Quando os laboratórios didáticos especializados <b>não estão</b> implantados; ou <b>não existem</b> normas de funcionamento, utilização e segurança.
	2	Quando os laboratórios didáticos especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira <b>insuficiente</b> , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: quantidade de equipamentos adequada aos espaços físicos e vagas pretendidas/autorizadas.
	3	Quando os laboratórios didáticos especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira <b>suficiente</b> , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: quantidade de equipamentos adequada aos espaços físicos e vagas pretendidas/autorizadas.
	4	Quando os laboratórios didáticos especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, <b>muito bem</b> , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: quantidade de equipamentos adequada aos espaços físicos e vagas pretendidas/autorizadas.
	5	Quando os laboratórios didáticos especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira <b>excelente</b> , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: quantidade de equipamentos adequada aos espaços físicos e alunos vagas pretendidas/autorizadas.

## ANEXO C - INDICADORES 3.6 E 3.7 DO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO: PRESENCIAL E A DISTÂNCIA (AUTORIZAÇÃO) - 2017

### INDICADOR 3.5 Acesso dos alunos a equipamentos de informática

*Considerar o laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática, para o primeiro ano do curso (CST) ou para os dois primeiros anos (bacharelados/licenciaturas).*

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
1	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, <b>não atende</b> às necessidades institucionais e do curso.
2	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, <b>atende</b> às necessidades institucionais e do curso, <b>mas não</b> em relação à disponibilidade de equipamentos, ao conforto, à estabilidade e velocidade de acesso à internet, à rede sem fio <b>ou</b> à adequação do espaço físico.
3	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, <b>atende</b> às necessidades institucionais e do curso <b>em relação</b> à disponibilidade de equipamentos, ao conforto, à estabilidade e velocidade de acesso à internet, à rede sem fio <b>e</b> à adequação do espaço físico.
4	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, <b>atende</b> às necessidades institucionais e do curso <b>em relação</b> à disponibilidade de equipamentos, ao conforto, à estabilidade e velocidade de acesso à internet, à rede sem fio <b>e</b> à adequação do espaço físico, <b>e possui</b> hardware e software atualizados.
5	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, <b>atende</b> às necessidades institucionais e do curso <b>em relação</b> à disponibilidade de equipamentos, ao conforto, à estabilidade e velocidade de acesso à internet, à rede sem fio <b>e</b> à adequação do espaço físico, <b>possui</b> hardware e software atualizados <b>e passa</b> por avaliação periódica de sua adequação, qualidade e pertinência.

### INDICADOR 3.6 Bibliografia básica por Unidade Curricular (UC)

*Considerar o acervo da bibliografia básica para o primeiro ano do curso (CST) ou para os dois primeiros anos (bacharelados/licenciaturas).*

(continua)

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
1	O acervo <b>físico não</b> está <b>tombado</b> e <b>informatizado</b> , <b>ou</b> o <b>virtual não possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários; <b>ou</b> pelo menos um deles <b>não</b> está <b>registrado</b> em nome da IES. <b>Ou</b> o acervo da <b>bibliografia básica não é adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC <b>ou não</b> está <b>atualizado</b> , considerando a natureza das UC. <b>Ou, ainda, não está</b> referenciado por relatório de adequação, <b>ou não está assinado pelo NDE</b> , comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.

(continuação)

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
2	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IES.</p> <p>O acervo da <b>bibliografia básica</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p><b>Porém, não está</b> referendado por relatório de adequação, <b>ou não está assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p><b>Ou</b>, nos casos dos títulos <b>virtuais, não há garantia</b> de acesso físico na IES, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, <b>ou</b> de ferramentas de acessibilidade <b>ou</b> de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p>
3	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IES.</p> <p>O acervo da <b>bibliografia básica</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p>Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p>Nos casos dos títulos <b>virtuais, há garantia</b> de acesso físico na IES, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p>
4	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IES.</p> <p>O acervo da <b>bibliografia básica</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p>Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p>Nos casos dos títulos <b>virtuais, há garantia</b> de acesso físico na IES, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p> <p>O acervo <b>possui</b> exemplares, <b>ou</b> assinaturas de acesso virtual, de periódicos especializados que suplementam o conteúdo administrado nas UC.</p>

(conclusão)

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
5	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado</b> e <b>informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IES.</p> <p>O acervo da <b>bibliografia básica</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p>Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p>Nos casos dos títulos <b>virtuais</b>, <b>há garantia</b> de acesso físico na IES, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p> <p>O acervo <b>possui</b> exemplares, <b>ou</b> assinaturas de acesso virtual, de periódicos especializados que suplementam o conteúdo administrado nas UC.</p> <p>O acervo é gerenciado de modo a atualizar a quantidade de exemplares e/ou assinaturas de acesso mais demandadas, sendo adotado plano de contingência para a garantia do acesso e do serviço.</p>

**INDICADOR 3.7** Bibliografia complementar por Unidade Curricular (UC)

Considerar o acervo da bibliografia complementar para o primeiro ano do curso (CST) ou para os dois primeiros anos (bacharelados/licenciaturas).

(continua)

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
1	<p>O acervo <b>físico não</b> está <b>tombado</b> e <b>informatizado</b>, <b>ou o virtual não possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários; ou pelo menos um deles <b>não</b> está <b>registrado</b> em nome da IES.</p> <p><b>Ou</b> o acervo da <b>bibliografia complementar não</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC <b>ou não</b> está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p><b>Ou, ainda, não está</b> referendado por relatório de adequação, <b>ou não está assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p>
2	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado</b> e <b>informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IES.</p> <p>O acervo da <b>bibliografia complementar</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p><b>Porém, não está</b> referendado por relatório de adequação, <b>ou não está assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia complementar da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p><b>Ou</b>, nos casos dos títulos <b>virtuais</b>, <b>não há garantia</b> de acesso físico na IES, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, <b>ou</b> de ferramentas de acessibilidade <b>ou</b> de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p>

(conclusão)

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
3	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IES.</p> <p>O acervo da <b>bibliografia complementar</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p>Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia complementar da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p>Nos casos dos títulos <b>virtuais</b>, <b>há garantia</b> de acesso físico na IES, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p>
4	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IES.</p> <p>O acervo da <b>bibliografia complementar</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p>Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia complementar da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p>Nos casos dos títulos <b>virtuais</b>, <b>há garantia</b> de acesso físico na IES, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p> <p>O acervo <b>possui</b> exemplares, <b>ou</b> assinaturas de acesso virtual, de periódicos especializados que complementam o conteúdo administrado nas UC.</p>
5	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IES.</p> <p>O acervo da <b>bibliografia complementar</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p>Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia complementar da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p>Nos casos dos títulos <b>virtuais</b>, <b>há garantia</b> de acesso físico na IES, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p> <p>O acervo <b>possui</b> exemplares, <b>ou</b> assinaturas de acesso virtual, de periódicos especializados que complementam o conteúdo administrado nas UC.</p> <p>O acervo é gerenciado de modo a atualizar a quantidade de exemplares e/ou assinaturas de acesso mais demandadas, sendo adotado plano de contingência para a garantia do acesso e do serviço.</p>

