

Estratégias de ensino para ações de formação da competência em informação em bibliotecas escolares

Teaching strategies for information literacy training actions in school libraries

Veronica Aparecida dos Santos

Mestranda em Ciência da Informação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL).
Bibliotecária do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso do Sul (IFMS).
sveronica000@gmail.com

Graziela Cervelin

Mestranda em Ciência da Informação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL).
grazicerv@hotmail.com

Adriana Rosecler Alcará

Doutora em Psicologia pela Universidade São Francisco (USF). Docente no Departamento de Ciência da Informação da Universidade Estadual de Londrina (UEL).
adrianaalcara@gmail.com

RESUMO

Tem como objetivo apresentar estratégias de ensino que podem contribuir para a formação da competência em informação no contexto da biblioteca escolar. Traz uma contextualização da competência em informação em face à relação entre biblioteca e cultura escolar, demonstrando a importância do bibliotecário se apropriar de técnicas de ensino que possam subsidiar a formação para a competência em informação. Pondera sobre a atuação do bibliotecário escolar, evidenciando que lhe falta uma formação que atenda melhor a prática pedagógica, mas por outro lado ressalta as funções educativas exercidas pelo bibliotecário, o caráter educativo de suas ações e como as formas pedagógicas classificadas em elementares e complexas se aplicam na biblioteca. Destaca a importância do trabalho colaborativo entre bibliotecários e professores, que influencia diretamente a formação de habilidades relacionadas à informação. É uma pesquisa exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa e delineamento bibliográfico. Conclui que é necessário levar em consideração os objetivos e o desenvolvimento cognitivo dos estudantes na escolha da estratégia a ser utilizada, dando preferência às metodologias que promovam a participação estudantil no processo de aprendizagem de forma ativa. Evidencia a relevância da integração da competência em informação com o currículo escolar, sem ignorar a contribuição das ações extracurriculares e da educação não formal para o desenvolvimento de todas as dimensões da competência em informação.

Palavras-chave: Competência em informação. Estratégias de ensino. Biblioteca escolar.

ABSTRACT

It aims to present teaching strategies that can contribute to the development of information literacy in the context of the school library. Firstly, it contextualizes information literacy regarding the relation between school library and school culture, and demonstrates how important it is for the librarian to own teaching techniques that may subsidize the development for information literacy. It contemplates the school librarian's operation, pointing out that he lacks a better suiting formation for the pedagogical practice, but on the other hand, it evinces the educational functions practiced by the librarian, the educative aspect of his actions and how the pedagogical forms categorized as elementary and complex are applied in the library. Sequentially it highlights the relevance of collaborative work between librarians and teachers, which directly influences the formation of abilities concerning the use of information. The methodology employed is exploratory and descriptive research with

qualitative approach and bibliographic outline. It concludes that taking into account the students' goals and cognitive development is required before choosing which strategies will be applied, favoring methodologies that promote active student participation in the learning process. It highlights the relevance of integrating information literacy with the school curriculum, not ignoring the contribution of extracurricular actions and non-formal education to the development of all dimensions of information literacy.

Keywords: Information literacy. Teaching strategies. School library.

1 INTRODUÇÃO

A biblioteca escolar é fundamental na aprendizagem estudantil. Dentre as suas funções está o desenvolvimento da competência em informação, com a finalidade de contribuir para a formação de pessoas críticas, capazes de buscar e de usar informação em qualquer instância da vida. Na sociedade da informação essas habilidades são cada vez mais requeridas, posto que a informação dá acesso à cidadania.

No entanto, nem sempre o bibliotecário se sente seguro para assumir o papel educativo. Isso se deve principalmente a sua formação, já que a grande maioria dos cursos de graduação em Biblioteconomia é bacharelado e não oferece de forma suficiente disciplinas voltadas à didática e estratégias pedagógicas. Soares (2014, p. 22), ao se referir a essa questão, percebe “[...] uma discrepância entre o reconhecimento do seu papel educativo e de sua vontade de exercê-lo e a lacuna que existe na sua formação para o exercício deste papel”. Essa assertiva é corroborada pela pesquisa de Miranda e Alcará (2019, p. 33), na qual bibliotecários participantes, ao serem indagados sobre sua formação, enfatizaram a “[...] falta dos conteúdos que abordassem atividades lúdicas e pedagógicas para apoiar nas ações de formação para competência em informação”.

Por outro lado, ao falar de competência em informação, estamos falando também de aprendizagem ao longo da vida. Buscar novos conhecimentos e adquirir novas habilidades são necessidades que se aplicam ao bibliotecário e a qualquer outro profissional. Saber administrar a sua própria formação contínua é uma competência prioritária na arte de ensinar, porque ela condiciona à atualização e ao aprimoramento de todas as outras, conforme ressalta Perrenoud (2014).

Fujino (2004) adverte que nenhuma escola pode proporcionar todas as competências fundamentais para a atuação nas diferentes possibilidades no mundo do trabalho, de modo que precisamos assumir a corresponsabilidade pela nossa formação.

No caso do bibliotecário escolar é imprescindível procurar aperfeiçoamento para atuar na área educacional, inclusive desenvolver as suas habilidades didático-pedagógicas.

Aqueles que são principiantes no tema competência em informação, tendo passado a fase de assimilar tal conceito, tendem a se perguntar: como propiciar a competência em informação aos estudantes? Nessa linha de pensamento, passamos a tratar do caráter pedagógico das ações que podem ser executadas para a formação da competência em informação.

O manifesto em prol da biblioteca escolar publicado pela Federação Internacional de Associações e Instituições de Bibliotecas (IFLA), juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), insere diretrizes, normas e padrões, que Spudeit (2015) recomenda usar para pautar as atividades e os programas voltados para a competência em informação.

Existem modelos bem difundidos para a promoção da competência em Informação, como o da *Society of College, National and University Libraries* (SCONUL) do Reino Unido e Irlanda, denominado Sete Pilares da Competência em Informação (SCONUL, 2011), o *Information Search Process* (ISP) desenvolvido por Carol Kuhlthau a partir de seis estágios no processo de busca informacional, e o Big6, elaborado para auxiliar estudantes a seguir um processo sistemático visando ser inteligente e eficiente na pesquisa. Esses modelos, padrões e diretrizes podem ser estudados de forma mais aprofundada a partir de uma produção bibliográfica já difundida na literatura, como por exemplo, Corrêa e Castro Junior (2018), Furtado e Alcará (2015), Kuhlthau (1993) e Spudeit (2015, 2016).

Para Furtado e Alcará (2015, p. 11), “[...] os padrões são elementos norteadores e exercem a função de mediação das teorias, diretrizes e modelos apresentados com ações e programas para formação e desenvolvimento da Competência em Informação.” Os parâmetros da IFLA, por exemplo, contidos no *Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning*, foram embasados nos Sete Pilares da SCONUL, no Big6 de Eisenberg e Berkowitz (2000) e outros modelos, e se constituem como um *framework* dirigido principalmente às bibliotecas universitárias e escolares. De acordo com Lau (2006, p. 4, tradução nossa), “As diretrizes servem de *checklist* no planejamento e implementação de um programa de competência em informação.”

Por sua vez Belluzzo e Kerbauy (2004, p. 131) destacam a importância “[...] dos padrões e indicadores de caráter nacional, considerando as características próprias de cada contexto geográfico, tipo de programa de formação e área do conhecimento.” Assim,

as autoras elaboraram um conjunto de padrões básicos e indicadores para os professores visando à integração da competência em informação com os currículos.

Em atenção às particularidades nacionais, a segunda edição do *New Zealand Information Literacy Framework* (ANZIL) é derivada dos *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*, mas incorporou contribuições de autoridades e instituições locais, bem como considerou a percepção dos bibliotecários que compartilharam suas experiências em projetos de competência de informação (BUNDY, 2004). É um dos primeiros *frameworks*, de acordo com Manhique e Casarin (2018), com uma visão abrangendo outras facetas da competência em informação além da técnica.

Ainda segundo Manhique e Casarin (2018, p.1433), em 2015, a *Association of College and Research Libraries* (ACRL) seguiu essa tendência a partir dos “[...] frameworks for Information Literacy for Higher Education que revogam, em definitivo, o documento *Information Literacy Competency Standards* que vigorava desde a sua aprovação em 2000”. Na versão publicada em 2016, a ACRL passou a considerar o contexto sociocultural na aprendizagem da competência em informação, conforme Corrêa e Castro Junior (2018) e Manhique e Casarin (2018) asseguram.

A competência em informação possui quatro dimensões classificadas por Vitorino e Piantola (2011) como técnica, estética, ética e política. A técnica é bastante privilegiada nos modelos e padrões, e foi mais com esse foco que teve início o movimento da competência em informação com vistas à formação de habilidades de busca, recuperação e seleção da informação que suscitou a proposta de Paul Zurkowski. Para Vitorino e Piantola (2011), a marca pessoal e única dada pelo indivíduo à informação, de acordo com sua sensibilidade, criatividade, intuição, vontade de aprender se insere na dimensão estética da competência da informação. A ética preza pelo bem comum, mediante o uso responsável da informação e atitudes, tais como, respeito à propriedade intelectual, acesso à informação e preservação da memória. A informação relacionada ao exercício da cidadania, à criticidade da informação *versus* o contexto que ela está inserida faz parte da dimensão política. Atualmente se reconhece que as dimensões estética, ética e política são tão importantes quanto a primeira. As quatro dimensões da competência em informação devem ser trabalhadas de modo progressivo e contínuo em todos os níveis de ensino.

Vale salientar que, embora o *framework* da ACRL de 2016 tenha sido desenvolvido para o ensino superior, ele pode ser ajustado, contextualizado e aplicado em outros níveis

educacionais. Assim também as quatro dimensões da competência em informação devem ser trabalhadas de modo progressivo e contínuo em todos os níveis de ensino.

A literatura especializada confere ainda uma série de relatos de experiências e de pesquisas, que podem servir de inspiração ou guia para o bibliotecário em busca de construir seu conhecimento para atuar no desenvolvimento da competência em informação, entre eles, Fonseca e Spudeit (2016), Silva (2017) e Spudeit *et al.* (2017). Mesmo experiências em bibliotecas não escolares que tenham trabalhado com outros segmentos, quando ajustados ao contexto da biblioteca escolar, servem como orientadoras às ações do bibliotecário escolar, a exemplo de Bastos (2017), Farias e Silva (2019), Farias, Varela e Freire (2019), Ferreira *et al.* (2013), Nascimento, Moraes e Paula (2017), e Santos, Simeão e Nascimento (2016).

Outra linha de abordagem são métodos e estratégias de aprendizagem dirigidas aos bibliotecários. Kuhlthau (2013) estabelece um programa estruturado em três fases, baseado nos estudos do psicólogo suíço Jean Piaget, que definiu estágios do desenvolvimento cognitivo de crianças e jovens. O programa é sugerido para estudantes do ensino fundamental, que normalmente atende faixas etárias entre 06 e 14 anos, mas não precisa ser observado rigidamente.

Não obstante, na Ciência da Informação, a literatura sobre didática e estratégias de aprendizagem na biblioteca escolar ainda é escassa, o que nos estimula a complementar com fontes da área da Educação. Assim, este artigo tem como objetivo apresentar algumas das estratégias de ensino que podem ser aplicadas para a formação da competência em informação na biblioteca escolar.

Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa e delineamento bibliográfico. Inicialmente o levantamento bibliográfico foi feito no catálogo on-line do Sistema de Bibliotecas da Universidade Estadual de Londrina, nas bibliotecas virtuais da Pearson, Minha Biblioteca, Portal de Periódicos da Capes e *Google Scholar* com a expressão de busca “competência em informação” e suas variações (*information literacy* e competência informacional), adicionando também os termos: biblioteca escolar; metodologia de ensino; estratégias de ensino e didática, sem recorte temporal. Os textos foram selecionados levando-se em conta a sua relação com a biblioteca escolar e as estratégias de ensino.

O resultado, ou melhor, a síntese dos estudos aqui relatados desenrola-se a partir do conceito de competência em informação, passando a tecer, em seguida, comentários

sobre as suas relações com a biblioteca escolar, com a cultura escolar (brasileira), para posteriormente tratar das estratégias de ensino e sua contribuição para a formação da competência em informação.

2 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

Diversos autores, entre eles Dudziak (2001) e Nascimento e Perrotti (2017) reconhecem Paul Zurkowski como o criador do conceito *Information Literacy*, usado pela primeira vez no relatório intitulado *The Information Service Environment Relationships and Priorities*, apresentado em 1974 à Comissão Nacional de Biblioteconomia e Ciência da Informação americana. Nesse relatório “[...] vislumbravam-se mudanças no cenário informacional e recomendava-se que fosse implementado um movimento no sentido de proporcionar às pessoas um aprendizado das técnicas e habilidades para acessar e trabalhar com a informação. (FAZZIONI; VIANNA; VITORINO, 2018, p. 198).

Segundo Corrêa e Castro Junior (2018), a princípio a formação foi pensada para suprir uma necessidade de aprimoramento profissional da indústria norte-americana. Contudo, no decorrer dos anos passou a ser relevante para a construção da cidadania e da educação. “Tal transformação acompanha as mudanças de paradigmas percebidas na ciência da informação”. (CORRÊA; CASTRO JUNIOR, 2018, p. 49).

De acordo com Pereira (2015), esse processo de rompimento do conceito inicial de competência em informação como mero instrumentalizador da classe industrial ocorreu nos anos 1980. A partir daí, tornou-se importante a ênfase no processo educacional para a classe bibliotecária, despertando assim o interesse de pesquisadores e agentes sociais.

A *Information Literacy* propagou-se. Nas palavras de Dudziak (2008, p. 42), “[...] transbordou as fronteiras da biblioteconomia e transformou-se em um movimento transdisciplinar mundial, ainda que sob a égide de distintas denominações e ênfases.” No Brasil são usados termos como alfabetização informacional, alfabetização em informação, habilidade informacional, letramento informacional, competência informacional e competência em informação, sendo este último o predominante na preferência dos pesquisadores brasileiros e também adotado pela UNESCO. (BELLUZZO, 2018; CAMPELLO, 2003).

Uma das definições mais aceitas mundialmente a respeito da competência em informação é a do Comitê Presidencial da *American Library Association* (ALA):

Para ser competente em informação, a pessoa deve ser capaz de reconhecer quando a informação é necessária e deve ter a habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente a informação [...]. As pessoas competentes em informação são aquelas que aprenderam a aprender. Elas sabem como aprender, porque sabem como o conhecimento é organizado, como encontrar informação e como usar a informação de forma que outras pessoas possam aprender com elas. (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989, p. 1, tradução nossa).

Essa definição é ampliada em 2015 no documento *Framework for Information Literacy for Higher Education* da ACRL (2016) e evidencia a necessidade de desenvolver a competência em informação de modo mais amplo, crítico e reflexivo. Nesse sentido, considera a competência em informação como um:

[...] conjunto de habilidades integradas que englobam a descoberta reflexiva da informação, a compreensão de como a informação é produzida e valorizada e o uso da informação na criação de novos conhecimentos e na participação ética nas comunidades de aprendizagem (ACRL, 2016, p.3, tradução nossa).

Embora voltado para o ensino superior, conforme já mencionado, precisamos também contextualizar essa perspectiva da competência em informação às ações propostas nos demais níveis de ensino. Nesse caso, cabe ao bibliotecário articular e potencializar atividades associadas à comunidade escolar como um todo, envolvendo não só os estudantes, mas também professores, coordenadores e equipe pedagógica.

A importância de integrar a competência em informação como uma prática pedagógica já foi anteriormente sinalizada. Para estabelecer uma relação entre a competência em informação e o processo educacional, Carol C. Kuhlthau publicou em 1987 a obra intitulada: *Information Skills for an Information Society: a review of research*, que delineava os fundamentos do conceito de competência em informação combinado ao processo educacional, como mais uma prática pedagógica capaz de contribuir para a formação de indivíduos competentes em informação. (PEREIRA, 2015). Assim, houve uma aproximação entre a competência em informação e o currículo escolar, pois com o trabalho de Carol Kuhlthau a competência em informação agregou maior valorização do ser humano e do seu processo de aprendizagem.

2.1 COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO E CULTURA ESCOLAR

Vivemos em uma época de intenso avanço científico e tecnológico, porém em meio a um estado de crise mundial. Boff (2009) discorre sobre três crises mais específicas: a crise social, a crise no sistema de trabalho e a crise ecológica. Essa situação, segundo Rovai (2010, p. 13), “[...] representa o enorme desafio de repensar o modo de se conduzir o processo evolutivo da sociedade humana, já nas próximas décadas, um desafio que diz respeito, sobretudo, à instituição educacional”. Mesmo tendo se passado alguns anos, os desafios elencados pelos dois autores ainda são uma constante na sociedade atual.

O cenário pede que as escolas e bibliotecas ajudem os estudantes a se prepararem para serem bem-sucedidos no século XXI, defendem Gasque e Casarin (2016). Sob essa mesma ótica, a competência em informação é um meio de enfrentamento à crise, pois unidades de informação ou equipamentos culturais não são alheios às transformações sociais e culturais. Esse posicionamento é assumido por outra pesquisadora:

Propor ações e sistematizá-las em forma de programas de desenvolvimento de competência em informação é uma estratégia que vem se destacando no panorama internacional como uma metodologia eficaz para a Biblioteconomia contribuir para a sociedade no que tange ao acesso e uso das informações para democratização do saber e construção de uma sociedade mais justa e igualitária. (SPUDEIT, 2015, p. 68).

No entanto, trabalhar com educação em bibliotecas não é algo novo. Há tempo essas instituições vêm se preocupando com a educação de usuários no processo de busca por documentos em sua coleção, em como usar os recursos de forma correta, visando à preservação e conservação, e como se portar nos ambientes internos (DUDZIAK, 2008). No decorrer do tempo a educação no âmbito da biblioteca expandiu-se. Dessa forma,

A Information Literacy assume contornos diferentes e dá um passo além, uma vez que se refere ao aprendizado ao longo da vida, assumindo que os processos investigativos e de construção do conhecimento permeiam todas as ações, são aplicáveis a qualquer situação, seja junto a sistemas formais, seja junto a sistemas informais. (DUDZIAK, 2001, p. 58-59).

Seja biblioteca pública, escolar ou universitária, todas compartilham responsabilidade na formação em competência em informação. Embora nem toda escola possua esse equipamento cultural, a biblioteca escolar é especialmente relevante nessa

função. Graças ao direito à educação básica, é ali que há maior chance de essa formação estar presente na vida dos estudantes, já que a maioria não continua os estudos na universidade. Além disso, muitos municípios são carentes de bibliotecas municipais. Assim, é “[...] na escola que o indivíduo irá conviver com o universo formal educativo, desde os primeiros anos de vida. Lugar onde ocorrerão também, quase sempre, os primeiros contatos com livro, leitura, biblioteca, pesquisa e socialização do conhecimento”. (CAVALCANTE, 2006, p. 53).

Porém, a formação para competência em informação é raramente elaborada nas escolas do Brasil, sendo um dos motivos a sua lenta disseminação. A partir dos anos 1990, Dudziak (2008) constata que os avanços têm sido significativos. Contudo, a nosso ver persistem as barreiras apontadas por Dudziak (2008), tais como:

- falta de compreensão do conceito;
- fragmentação de iniciativas e interesses;
- terminologia e abrangência não uniformes;
- institucionalização do tema ainda é precária;
- carência de estudos teóricos, metodológicos e práticos mais aprofundados e abrangentes;
- sub-utilização do conceito;
- subestimação de sua importância por parte dos bibliotecários, profissionais da informação, educadores e administradores, e
- carência de ações sistêmicas. (DUDZIAK, 2008, p. 42).

Pereira (2015) defende que a temática cultura escolar se relaciona ao desenvolvimento eficiente, eficaz e efetivo da competência em informação; sendo assim, é necessário conhecer o cenário em que se elaboram os programas de formação em competência em informação. O autor faz a seguinte observação:

[...] a falta de profissionais bibliotecários no contexto escolar brasileiro fez com que o espaço desse profissional, como influenciador na Cultura Escolar, se perdesse, contribuindo para o desmantelamento das bibliotecas escolares e da perda de seu espaço como instrumento pedagógico. (PEREIRA, 2015, p. 36).

Na visão de Albuquerque e Tedesqui (2014, p. 123), a deficiência da “[...] Biblioteca escolar, comum em muitos casos, não é um problema individual do profissional, mas sim da falta de compromisso existente neste setor, que em desuso, acaba por distanciar as possibilidades de atuação do profissional.” As autoras ainda argumentam que os bibliotecários são capacitados para entender além das técnicas biblioteconômicas e tomar atitudes contextualizadas com a educação, ou melhor dizendo, ter atitudes pedagógicas.

Todavia, as autoras observam que o bibliotecário “[...] precisa mudar certas concepções a respeito de si próprio, e começar a evidenciar sempre que possível, os seus feitos”. (ALBUQUERQUE; TEDESQUI, 2014, p. 141).

Reforçando as ideias das autoras supracitadas, Kuhlthau (1996) *apud* Campello (2010) comenta que o bibliotecário pode exercer a função educativa em cinco níveis. Primeiro como organizador de recursos informacionais e instrumentos para seu acesso, inclusive elaborando material instrutivo sobre como usar os recursos. Em segundo nível estão as situações em que o bibliotecário age como palestrante, por exemplo, recebendo usuários novatos e dando explicações genéricas a respeito da biblioteca. Em terceiro nível o bibliotecário atua como instrutor, ensinando o manuseio das fontes, atividade que exige um mínimo de planejamento didático, além de conhecer de antemão os recursos de informação disponíveis na biblioteca. No quarto nível, como tutor, o bibliotecário ensina os passos para a pesquisa, isto é, a localização das fontes e as etapas da pesquisa. Por fim, no quinto nível o bibliotecário assume o papel de orientador, ao ajudar os estudantes “[...] também no entendimento do conteúdo das fontes de informação para responder à questão ou resolver o problema proposto no seu projeto.” (CAMPELLO, 2010, p. 190).

Complementar a essa perspectiva, para Stripling (1996), também mencionado por Campello (2003), o bibliotecário atua como orientador (*coach*) na função pedagógica, paralelamente a outras. Nesse papel, a dedicação é voltada para despertar a vontade de aprender do estudante, criando um ambiente favorável ao estudo e sendo um parceiro nos estudos, encorajando-o a construir seu próprio aprendizado. Como cuidador (*caregiver*), em que a atuação está relacionada ao ato de cuidar e a preocupação se volta para o bom desenvolvimento na aprendizagem. O relacionamento é construído entre ambos a partir da personalização, quando o auxílio é dado de acordo com as necessidades específicas do usuário. O papel de conector (*connector*) também é evidenciado e relaciona-se às conexões mediadas pela biblioteca no desenvolvimento de habilidades para os processos de pesquisas, na compreensão dos conteúdos e relações entre os assuntos, e nas relações interpessoais que se estabelecem dentro e fora da biblioteca. O bibliotecário pode ainda ser um catalisador (*catalyst*), pois tem condições de provocar mudanças no ensino e na aprendizagem, por meio do planejamento colaborativo, desenvolvimento curricular e facilitação da assimilação de conteúdo. Entretanto, ressalta Stripling (1996), antes de ser um catalisador o bibliotecário precisa entender os princípios de aprendizagem, tornar a biblioteca um centro de pesquisa e facilitar o

aprendizado. No fundo, trata-se de primeiramente entender (e exercer) o seu papel de *caregiver, connector e coach*.

Entre os papéis da biblioteca escolar mais reconhecidos pela sociedade está a promoção da leitura e da pesquisa escolar. Essas funções, por si só, constituem práticas pedagógicas, se vistas, como dizem Belluzzo e Rosetto (2005, p. 13), “[...] enquanto formas de garantia de acesso e uso da informação e a geração do novo conhecimento às comunidades assistidas”.

Esse pensamento é coerente com Vitorino e Piantola (2011), principalmente no tocante à dimensão estética da competência da informação, que conforme já abordamos, se refere à experiência interior e única de cada indivíduo, aliada à vontade de aprender, ao uso da criatividade, à intuição e à maneira individual de agir frente ao universo informacional, além da dimensão técnica, que consiste nas habilidades para encontrar, avaliar e usar a informação de que se precisa. Ademais, Roca (2012, p.29) se refere à biblioteca como um espaço facilitador “[...] de ambientes pessoais e coletivos de leitores que permitem experiências de leitura significativas no âmbito emocional [...] em que a experiência literária possibilita um descobrimento da dimensão poética da vida e um conhecimento singular do mundo [...]”.

Algumas das atividades realizadas por bibliotecários em prol da competência em informação citadas por Umlauf (2003) incluem o incentivo para o uso do catálogo, do banco de dados e outros recursos informacionais. O próprio *website* serve de ferramenta educativa, a fim de prover conteúdos adequados e uma arquitetura da informação para ajudar os estudantes a aprender. Outros meios, não muito comuns nas bibliotecas escolares, mas passíveis de serem utilizados com o apoio de outros setores da instituição ou parceiros externos, são o tutorial on-line e o *tour* virtual da biblioteca.

A despeito da importância dessas ações educativas para a competência em informação, é preciso ter em mente que a sociedade reclama um modelo educacional baseado em metodologias que privilegiem o diálogo e a interação entre professores, estudantes e funcionários, em projetos que valorizem a interdisciplinaridade, a criatividade, a pesquisa e o ativismo estudantil. Apesar de os projetos e as ações para a formação em competência em informação estarem longe do ideal, um pequeno avanço pode ser notado. Na visão de Bedin, Chagas e Viana (2017, p. 747):

[...] aos poucos as bibliotecas escolares estão mudando. As atividades desenvolvidas que vêm ganhando espaço são voltadas para a aprendizagem por meio de projetos e parcerias com outros profissionais. Isso vem ao encontro do grande desafio da sociedade da informação que é preparar indivíduos para que se apropriem do rico ambiente informacional que vivemos.

Diante do exposto, é primordial que a classe bibliotecária se engaje no movimento pela competência em informação e, ao mesmo tempo, dê repercussão às atividades e às ações adotadas para fortalecê-la. A universidade, por sua vez, desempenha um papel importante no fomento dessas ações, dando espaço à temática em disciplinas dos cursos de graduação, pós-graduação, projetos de extensão e de pesquisa, além de divulgar os resultados das ações, em suas publicações de artigos e livros (ou capítulos), para troca de experiência e compartilhamento do conhecimento.

Contudo, como dito anteriormente, os bibliotecários têm o desafio de vencer a cultura escolar. Talvez, o bibliotecário não consiga sucesso iniciando pelo convite e solicitação da elaboração de uma política de formação para competência em informação. Todavia, pode formular projetos e ações, com o intuito de conquistar aos poucos a confiança e o respeito da direção escolar e dos professores.

De acordo com Camargo (2018) métodos tradicionais de ensino e aprendizagem, como a aula expositiva e a memorização, estão perdendo espaço para as metodologias ativas. Tais metodologias envolvem pesquisa, projetos e atividades com a finalidade de impulsionar maior participação estudantil no processo de aprendizagem. Para Bacich (2018, p. 149), “[...] a mudança de toda uma cultura escolar não é feita subitamente. Porém, em uma abordagem sustentada ou incremental, é possível avançar”. Condiz com o pensamento de Campello (2012), para quem a transição do paradigma da leitura ao paradigma da aprendizagem deve se apoiar na prática baseada em evidências, de forma que as ações sejam fundamentadas em dados e fatos, ao invés de opinião e intuição.

Por conseguinte, conhecer estratégias de ensino é imprescindível para a classe bibliotecária. Isso não só facilita o diálogo e a cooperação com os professores, mas também instrumentaliza e fundamenta as ações do bibliotecário para promover a competência em informação. Sendo assim, abordamos a seguir algumas das estratégias de ensino que podem contribuir para o aprendizado da competência em informação.

3 ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA SUBSIDIAR AÇÕES DE FORMAÇÃO PARA A COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO

Quando se fala em competência em informação no ambiente escolar é crucial pensar em atividades e ferramentas para auxiliar no seu desenvolvimento, especialmente no que se refere à pesquisa escolar. Desde os anos iniciais, a pesquisa escolar faz parte do processo de ensino e aprendizagem (BELLUZZO, 2008). Pensando no lado prático, é preciso ter consciência de que para implementar um projeto pedagógico associado à formação da competência em informação “[...]diferentes situações de aprendizagem devem ser trabalhadas de forma que os envolvidos possam, efetivamente, compreender suas necessidades de informação e aprendam a buscar e usar, com eficiência, esses recursos.” (PERUCCHI; SOUZA, 2011, p. 22).

Para ser estrategista é necessário planejar e adotar o “[...] termo estratégia, no sentido de estudar, selecionar, organizar e propor as melhores ferramentas facilitadoras para que os estudantes se apropriem do conhecimento.” (ANASTASIOU; ALVES, 2012, 76). Segundo Mazzioni (2013, p. 96), “O termo estratégias de ensino refere-se aos meios utilizados pelos docentes na articulação do processo de ensino, de acordo com cada atividade e os resultados esperados”. O autor complementa que o uso de determinada estratégia de ensino considera os objetivos estabelecidos pelo docente e as habilidades a serem efetuadas em cada série de conteúdos. Para ele “[...] as estratégias de ensino utilizadas pelos docentes devem ser capazes de sensibilizar (motivar) e de envolver os estudantes ao ofício do aprendizado, deixando claro o papel que lhes cabe”. (MAZZIONI, 2013, p. 96).

Em associação às estratégias de ensino, podemos refletir sobre as formas de ação pedagógica, classificadas por Prange e Strobel-Eisele (2006) como formas elementares e formas complexas. Reckling-Freitag (2017) discute como ambas as categorias se aplicam no ambiente da biblioteca escolar. As formas elementares de ação pedagógica são as seguintes:

- Demonstração: baseia-se na comunicação. Tem um caráter pedagógico se o educador avalia como a ação foi recebida, inclusive se precisa ser melhorada ou revista;
- Exercício (demonstração clara e vívida): nessa forma de ação pedagógica deve ficar claro para o aprendiz o que é preciso aprender ou praticar. Objetiva a independência estudantil, por isso, é essencial o feedback dado pelo mentor;

·Representação (demonstração representativa): meio de ensino através de um recurso, por exemplo, livros, imagens, contação de histórias e filmes. O objetivo é formar uma ideia a partir do conteúdo representado. A representação, explica a autora, não se limita a coisas concretas, mas também a sinais e conteúdos abstratos como, por exemplo, o sinal vermelho como sinônimo de perigo. Essa relação deve ter uma razão e uma explicação;

·Solicitação (demonstração diretiva): depois da demonstração, do exercício ou das representações, os estudantes podem ser motivados a responder às solicitações do mentor para realizar uma tarefa desafiadora. Tem de haver uma relação temática com o conteúdo visto. A autora adverte que não faz sentido definir tarefas em que não tenham sido previamente estabelecidas as bases necessárias;

·*Feedback* (demonstração reativa): diz respeito a como os estudantes respondem à ação pedagógica anterior. A demonstração reativa é sobre o resultado da aprendizagem proporcionada. O educador deve ficar atento às simples respostas sim/não, e até sinais de aprovação/desaprovação, e inclusive fazer avaliações mais abrangentes identificando as formas elementares de *feedback*, como alegria, elogio, apreciação ou desapontamento, culpa. Não deve ignorar seus sentimentos ou intuições sobre o comportamento do aprendiz. Essa forma de ação pedagógica é essencial para estudantes, pois na maioria das vezes não conseguem avaliar suficientemente seu próprio aprendizado.

Quanto às formas complexas de aprendizagem, Reckling-Freitag (2017) inclui e explica os seguintes tópicos:

·Organização: um ambiente de ensino-aprendizagem organizado é estimulante e inspirador, com materiais e equipamentos necessários à disposição para uma excursão de descoberta. Entram nessa categoria os arranjos sociais (eventos, leituras, batalhas de rima), pois são ações enriquecedoras para o aprendizado;

·Brincar: a autora lembra que os jogos não são apenas reconhecidos como recurso de ensino-aprendizagem, mas são uma tendência na educação dos dias atuais, inclusive no ambiente da biblioteca a gamificação pode ser utilizada para motivar o aprendizado e ensinar a competência em informação;

·Trabalhar: essa forma de ação pedagógica visa aprendizado e prática. Mesmo as crianças pequenas conseguem cumprir as tarefas gradualmente, embora às vezes não tenham vontade e prefiram fazer outra coisa. Pode ser individual ou em grupo, e o

professor/bibliotecário torna-se mais um moderador e organizador de processos de aprendizagem baseado em projetos;

·Experiência: vivenciar desafia o estudante a questionar suposições e atitudes existentes. Tais situações podem estimular a aprendizagem à medida que o aprendiz se abre para esses momentos e se envolve. Não é apenas o que se aprende que importa, mas também como o estudante reage a uma situação, e como o acompanhamento de pessoas mais experientes pode auxiliá-lo a superar suas dificuldades, a partir de atitudes acolhedoras e de encorajamento;

·Penalidades: a autora considera a importância das regras, compromissos e diretrizes na sociedade. Também nas bibliotecas existem regras, regulamentos que precisam ser reconhecidos pelos estudantes. Quando infringidos podem ser aplicadas as penalidades, mas estas não devem ser coercivas, e sim pensadas para educar com vistas à formação consciente dos deveres, como por exemplo, uma suspensão do direito ao empréstimo domiciliar. Os limites devem ser claros e negociados com a comunidade atendida.

A breve elucidação das formas de ação pedagógica colabora para o entendimento de como ocorre a aprendizagem. De acordo com Roca (2012, p. 69): “aprende-se por imitação, observação e reprodução, mas também por experimentação, manipulação e descobrimento”. A autora ainda acrescenta que a “[...] iniciativa pessoal apresenta um elemento-chave para a construção progressiva da autonomia do indivíduo.” Considerando a multiplicidade de formas de ensino-aprendizagem, cabe a reflexão:

Se o ensino é pensado e projetado com o objetivo de ajudar a construir significados, a prática educacional não pode deixar de considerar o ‘como se aprende’ como princípio central. Por isso, essa prática não deve nem pode se fundamentar unicamente no uso de ferramentas didáticas, mas no conhecimento profundo das diversas vias de aprendizagem que nossos estudantes podem utilizar. Esse é o princípio que deve guiar os critérios para escolher estratégias e meios de ensino mais adequados nas situações de aprendizagem planejadas. (ROCA, 2012, p. 69).

Complementar às formas de ação pedagógica, também buscamos em Anastasiou e Alves (2012) algumas das outras estratégias de ensino (Quadro 1) para o trabalho docente e que podem ser adaptadas ao trabalho do bibliotecário, no processo de formação para a competência em informação.

Quadro 1 – Estratégias de ensino

Estratégia	Breve Descrição
Aula expositiva dialogada	É uma exposição do conteúdo, com a participação dos estudantes, cujo conhecimento prévio deve ser considerado e tomado como ponto de partida. O professor leva os estudantes a interpretar e discutir o objeto de estudo.
Estudo de texto	É a exploração de ideias de um autor a partir do estudo crítico de um texto e/ou a busca de informações e exploração de ideias dos autores estudados.
Portfólio	É a identificação e a construção de registro, análise, seleção e reflexão das produções ou identificação dos maiores desafios em relação ao objeto de estudo.
Tempestade cerebral	É uma estimulação para gerar novas ideias, usando a imaginação. Não há certo ou errado. Tudo o que for levantado será considerado e, se necessário, será solicitada ao estudante uma explicação posterior.
Mapa conceitual	É a construção de um diagrama que indica a relação de conceitos, procurando mostrar as relações hierárquicas entre os conceitos pertinentes à estrutura do conteúdo.
Estudo dirigido	É o ato de estudar sob a orientação do professor, visando a sanar dificuldades específicas, isto é, aspectos pontuais que o docente reconhece como tópicos com mais dificuldade ou maior grau de abstração, graças à sua experiência com grupos anteriores.
Lista de discussão por meios informatizados	É a oportunidade de um grupo de pessoas debater à distância sobre um tema no qual sejam especialistas ou tenham realizado um estudo prévio, ou queiram aprofundar por meio eletrônico.
Solução de problemas	É o enfrentamento de uma situação nova, exigindo pensamento reflexivo, crítico e criativo a partir dos dados na descrição do problema; demanda a aplicação de princípios, leis que podem ou não ser expressas em fórmulas matemáticas.
Philips 66	É uma atividade realizada em grupo de seis pessoas para fazer análise e discussão sobre temas/problemas do contexto dos estudantes. Pode também ser útil para obtenção de informação rápida sobre interesses, problemas, sugestões e perguntas.
Grupo de verbalização e de observação (GV/GO)	É a análise de tema sob a coordenação do professor, que divide os estudantes em dois grupos: de verbalização (GV) e de observação (GO). É uma estratégia aplicada ao longo do processo de construção do conhecimento e requer um contato inicial com o tema.
Dramatização	É uma representação teatral, a partir de um foco, problema, tema etc. Pode conter explicitação de ideias, conceitos, argumentos e ser também um jeito particular de estudo de casos.
Seminário	É um estudo de um tema a partir de fontes diversas a serem estudadas pelos participantes, a fim de construir uma visão geral. Não é uma simples divisão de capítulos de um livro entre grupos.
Estudo de caso	É a análise minuciosa e objetiva de uma situação real que necessita ser investigada.
Júri simulado	É a simulação de um júri, a partir de um problema. Pode levar o grupo à análise e à avaliação de um fato proposto com objetividade e realismo, assim como à crítica construtiva de uma situação.
Simpósio	É a reunião de palestras e preleções apresentadas por várias pessoas sobre um assunto ou diversos aspectos de um assunto. Favorece o desenvolvimento de habilidades sociais, de investigação, experiências sobre um conteúdo específico e habilidades de estabelecer relações.

Painel	É a discussão informal de um grupo de estudantes indicados pelo professor (que já estudaram a matéria em análise, ou se interessem pelo problema em questão). Podem ser convidados estudantes de outras fases, cursos ou mesmo especialistas na área.
Fórum	Consiste em um espaço de tipo 'reunião', em que todos do grupo têm a oportunidade de participar do debate do tema ou problema determinado. Pode ser utilizado após uma palestra, a projeção de filme, para discutir um livro que tenha sido lido pelo grupo, um fato histórico, um artigo de jornal, etc.
Oficina (laboratório ou <i>workshop</i>)	É a reunião de um pequeno número de pessoas com interesses comuns, sob a orientação de um especialista. Possibilita aprender a fazer melhor algo, mediante a aplicação de conceitos e conhecimentos previamente adquiridos.
Estudo do meio	É um estudo do contexto natural e social onde o estudante se insere. Cria contato com a realidade e propicia conhecimentos de forma direta, por meio de experiência vivida.
Ensino com pesquisa	Ensino associado à pesquisa: concepção de conhecimento e ciência em que a dúvida e a crítica sejam elementos fundamentais; assumir o estudo como situação construtiva e significativa; fazer a passagem da reprodução com equilíbrio entre reprodução e análise.

Fonte: Anastasiou e Alves (2012)

As estratégias de ensino são recursos que podem acrescentar valor ao processo de ensino e aprendizagem, mas só terão relevância se estiverem ligadas diretamente aos objetivos desejados. Acrescentamos que:

Qualquer estratégia de ensino terá suas possibilidades e suas limitações. O importante, nessa concepção progressista, é que o educador tenha clareza de seus princípios ao fazer as escolhas e, além disso, que considere os objetivos e finalidades de sua participação na formação do educando. (COIMBRA, 2017, p. 12).

A biblioteca pode estabelecer os objetivos para formação da competência em informação com base no desejo de alcançar os indicadores de desempenho segundo o modelo ou padrão adotado. As *Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning*, os *frameworks* da ANZIL e *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* orientam a integrar o *framework* ao currículo escolar e adotar metodologias ativas, que podem ser apoiadas pelos diferentes tipos de estratégias de ensino. (ACRL, 2016; BUNDY, 2004; LAU, 2006). Essas metodologias, além de impelir o estudante a ampliar suas fontes de informação, propiciam o desenvolvimento da competência em informação mediante a orientação e atendimento personalizado do bibliotecário, tirando dúvidas e ensinando as habilidades que promovam a busca, o uso e a apropriação da informação de forma mais crítica, reflexiva, responsável e autônoma.

O trabalho de Spudeit (2016) contribui na visualização de como as estratégias vistas até o momento ganham um delineamento mais concreto para serem utilizadas na prática, e aqui replicamos de forma resumida:

- Estudo de texto: ajudará o aluno a obter e organizar os dados, interpretar, analisar, inferir, reelaborar e criar um resumo com suas palavras a partir de sua compreensão acerca do assunto;

- Portfólio: tem como vantagem a possibilidade do acompanhamento, orientação e *feedback* dado pelo mentor durante a produção do trabalho, sem contudo tirar o protagonismo estudantil. “Entre os indicadores de avaliação pode-se citar a clareza e coerência das ideias apresentadas, o uso da variedade e qualidade das fontes e recursos, objetividade e coesão.” (SPUDEIT, 2016, p. 268).

- Tempestade cerebral: pode ser usada isolada ou associada a outra estratégia. Auxilia, por exemplo, a avaliar o conhecimento de um aluno sobre um assunto ou necessidade de informação. “Como indicadores de avaliação pode-se usar a observação das habilidades desenvolvidas para apresentar as ideias, concisão, pertinência e aplicabilidade.” (SPUDEIT, 2016, p. 268).

- Solução baseada em problemas: a resolução de um problema requer hipóteses e análise dos dados provenientes de diferentes fontes. Servem como critérios de avaliação a concisão e aplicabilidade.

- Mapas conceituais: a construção de esquemas visuais relacionando conceitos e suas relações hierárquicas desenvolvem a habilidade de comparar e analisar, e posteriormente proceder a uma análise crítica. Exige a capacidade de interpretar, classificar e organizar informações. São propostos como indicadores de avaliação: “[...] representatividade do conteúdo, riqueza das ideias, criatividade na organização, relação justificada de conceitos”. (SPUDEIT, 2016, p. 269).

No rol das estratégias de ensino para desenvolver as habilidades de comparação e análises de informações, Spudeit (2016) apresenta:

- Phillips 66, estimula a habilidade de sintetizar as informações e aprendizagens atitudinais, como “[...] controle do tempo, trabalho sob pressão, divergência de ideias, entre outros.” (SPUDEIT, 2016, p. 269).

- Júri simulado demanda “[...] levantamento de hipóteses, interpretação, crítica, comparação, análise, defesa de ideias, argumentação, julgamento, tomada de decisão.” (SPUDEIT, 2016, p. 270). Tais, ações são precedidas de “[...] busca, seleção, análise, síntese

de informações para montar a acusação, defesa e tomada de decisão final que deve ser construída com base em uma boa e consistente argumentação.” (SPUDEIT, 2016, p. 270).

Estratégias como aulas expositivas e/ou dialogadas são comumente usadas por bibliotecários em treinamentos, cursos de curta duração e oficinas oferecidas à parte do programa curricular. A integração entre as ações de competência em informação e o currículo é fundamental para uma boa formação, porém a importância das atividades e cursos extracurriculares não é descartada. Essas iniciativas são consideradas mais “[...] fáceis de planejar porque são independentes do corpo docente e currículo escolar” (LAU, 2006, p. 29, tradução nossa).

Ademais, vale ressaltar que a biblioteca é um espaço de educação formal e não formal. As ações e atividades culturais, o incentivo à leitura e cultura em geral pelo prazer são valorosas, pois contribuem para a saúde mental e conhecimento. Da mesma forma, incentivar os estudantes a acompanhar as notícias diárias, refletir e ser críticos com as informações atuais sobre os problemas sociais, políticos, ambientais e éticos contribui sobremaneira para a formação das dimensões estética, ética e política da competência em informação.

Além disso, importa que as atividades ou estratégias de ensino sejam compatíveis com o desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Esse cuidado também é necessário quando se pensa nas atividades a serem propostas na biblioteca. Kuhlthau (2013, p. 13-14) explica que:

Antes dos seis ou sete anos, por exemplo, as crianças normalmente não são capazes de desenvolver tarefas que exijam categorização e classificação. Portanto, nessa idade, será inútil, e possivelmente até prejudicial para seu processo de aprendizagem, o ensino detalhado de sistemas de classificação bibliográfica. Do mesmo modo, habilidades úteis para a pesquisa, como, por exemplo, combinar informações de várias fontes num texto coerente, só estarão totalmente desenvolvidas entre os 12 e 16 anos. Assim, deve-se levar em conta esse fato ao se solicitar um trabalho de pesquisa a crianças mais novas. Sabe-se, entretanto, que os estágios de desenvolvimento não são pontualmente marcados e cada momento é sempre mesclado tanto pelas características do estágio que se inicia quanto pelas do anterior.

Portanto, é substancial levar em consideração um conjunto de circunstâncias para escolher qual estratégia deve ser utilizada. As estratégias de ensino podem ser adaptadas e modificadas de acordo com o contexto do ensino, levando-se em conta o perfil, características e estilo de aprendizagem dos estudantes.

O programa elaborado por Kuhlthau (2013) é dividido em três fases que levam ao aperfeiçoamento progressivo da competência em informação em diferentes dimensões. Na sistematização do programa, tendo em vista os seus objetivos, as habilidades a serem incrementadas iniciam-se por noções básicas, como a utilidade da biblioteca e a apreciação literária. Gradualmente ampliam-se para as habilidades de localização e de interpretação, assimilação das práticas da rotina de empréstimo, técnicas de pesquisa que perpassam pelas tecnologias, uso de diferentes recursos informacionais e responsabilidade com o material bibliográfico. Enquanto se instiga os estudantes a ter produção própria de textos e outras formas de comunicação.

É evidente, no programa de Kuhlthau (2013), além da consideração dos objetivos propostos, a cautela com a condição de evolução do estudante em cada faixa etária ou fase escolar. A dinâmica do programa mescla formas elementares e complexas de ações pedagógicas à medida que demonstra como funciona a biblioteca, traz representações por meio de histórias literárias na hora do conto e da leitura e permite ao leitor-ouvinte expressar-se em relação às suas impressões da história, caracterizando-se como um *feedback*. Igualmente, prevê a abstração por meio de desenhos, produção literária; enquanto jogos, exercícios e o próprio ato de pesquisar são deveras desafiadores para o estudante.

Assim, o bibliotecário tem a possibilidade de expandir as práticas pedagógicas usuais na biblioteca (jogos, contação de histórias, instrução e orientação) e também aquelas delineadas com a colaboração de professores, como a pesquisa, entre outras ações, por meio do emprego de um leque maior de estratégias de ensino. Aliás, esse último aspecto – a colaboração de professores – é fundamental para a inserção da competência em informação no âmbito de ações pedagógicas. Para tal, o bibliotecário precisa propor ações na biblioteca em parceria com os professores e equipe pedagógica. Cabe a ele também se integrar aos diferentes projetos da escola, tais como as feiras de ciências, feiras literárias, produções de textos, atividades lúdicas e demais projetos desenvolvidos no âmbito das disciplinas, de modo a não tornar isolado o seu trabalho na biblioteca.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A competência em informação é de suma relevância para os cidadãos, pois lhes proporciona autonomia na tomada das próprias decisões. Ademais, vai além da simples

formação de habilidades relacionadas ao uso da informação, ao enfatizar a vida, as experiências e os processos construídos pelos indivíduos. Investir na formação para a competência da informação é um dever das bibliotecas e uma das maiores contribuições dessas instituições à sociedade. O enfrentamento à crise vivida atualmente envolve debate, criatividade, conhecimento, sabedoria, ciência, inovação, ética, políticas – tudo isso requer pessoas competentes em informação.

Nesse panorama, o sistema educacional vê-se obrigado a repensar o modelo de ensino. As escolas e os educadores têm discutido ou mesmo implantado metodologias ativas, com o objetivo de motivar os estudantes à maior participação, a assumir mais responsabilidade com a sua própria aprendizagem. Inseridas nesse contexto, as bibliotecas não devem estar alheias ou isoladas dessas mudanças sociais e educacionais. Pelo contrário, o cenário é favorável para que a biblioteca escolar se fortaleça como recurso de ensino e aprendizagem, pois nunca se falou tanto na necessidade de buscar informações, fazer projetos e pesquisas. Sob essa perspectiva, a formação para a competência em informação é tanto uma necessidade como uma oportunidade, e tende a contribuir para as situações de aprendizagem, que precisam contar com as diversas estratégias de ensino.

Não nos parece leviano sublinhar que os bibliotecários não têm em sua formação uma base didático-pedagógica para delinear um projeto pedagógico e que desconhecem um repertório variado de estratégias de ensino. No entanto, a classe bibliotecária não é a única que possui uma lacuna em sua formação. É natural que, em algum aspecto, todo profissional precise investir na formação complementar, considerando suas afinidades e seu mundo do trabalho. Ser competente em informação e aprender ao longo da vida compõem uma filosofia que precisamos não apenas defender, mas adotar como opção, como modo de viver. Além disso, temos que enfatizar, aprende-se trabalhando, imitando, compartilhando experiências. Como assevera Freire (2006, p. 79), “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

Por outro lado, é interessante que o bibliotecário mude a concepção de si próprio, pois a organização da biblioteca tem um cunho pedagógico. A biblioteca pode e deve ser um espaço para viver experiências, brincar e fazer exercícios. O bibliotecário exerce a função pedagógica e desempenha, entre outros, o papel de orientador, tutor, conector. O

professor não tem, via de regra, formação ou conhecimento suficiente para exercer tais funções na biblioteca, por isso é fundamental que trabalhem juntos.

O trabalho colaborativo entre bibliotecários e professores influencia diretamente a formação de hábitos dos estudantes quanto ao uso da informação, ao gosto pela leitura, à pesquisa e à utilização da biblioteca de forma crítica, contribuindo para a formação de cidadãos com competência em informação. Observamos que a cultura enraizada no ambiente escolar tem sido uma barreira para o trabalho cooperativo entre bibliotecários e professores. Mas, em algum momento, alguém precisa tomar a iniciativa, e por que não os bibliotecários? Além de boa vontade, isso exigirá do bibliotecário muito empenho em seus diferentes papéis até ser um catalisador, o que faz parte do compromisso social da classe bibliotecária. Consequentemente, é vital praticar a leitura e a pesquisa, a fim de conhecer a arte de ensinar e disseminar evidências e resultados conquistados pela biblioteca.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Ana Cristina de; TEDESQUI, Conceição Aparecida. Competências profissionais do bibliotecário escolar: reflexões a partir da Lei 12.244/10. **Informação @Profissões**, Londrina, v. 3, n. 1/2, p. 115-146, jan./dez. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.5433/2317-4390.2014v3n1-2p115>. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/view/20519>. Acesso em: 17 abr. 2020.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **Presidential Committee on Information Literacy**: final report. Washington, DC, 1989. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential#importance>. Acesso em: 17 abr. 2020.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 10. ed. Joinville: ABEU, 2012.

ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES – ACRL. **Framework for information literacy for higher education**. Chicago, 2016. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>. Acesso em: 14 abr. 2020.

BACICH, Lilian. Formação continuada de professores para o uso de metodologias ativas. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BASTOS, Ana Wanessa Barroso. Competência em informação para o emprego: a experiência da Biblioteca do Sine IDT com a Estação Conhecimento. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 27., 2017, Fortaleza. **Anais** [...] Fortaleza: CBB, 2017. Disponível em: <https://portal.febab.org.br/anais/article/view/1696/1697>. Acesso em: 17 abr. 2020.

BEDIN, Jéssica; CHAGAS, Magda Teixeira; VIANNA, William Barbosa. A contribuição do bibliotecário escolar na formação de estudantes pesquisadores no ensino médio. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, p. 733-760, dez. 2017. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/917>. Acesso em: 17 abr. 2020.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. **A competência em informação no Brasil**: cenários e espectros. São Paulo: ABECIN, 2018. Disponível em: http://abecin.org.br/e-books/competencia_informacao/E-Book_Belluzzo.pdf. Acesso em: 17 abr. 2020.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. Como desenvolver a competência em informação (CI): uma medida integrada entre a biblioteca e a escola. **CRB-8 Digital**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 11-14, out. 2008. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/res/download/46133>. Acesso em: 17 abr. 2020.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Em busca de parâmetros de avaliação da formação contínua de professores do ensino fundamental para o desenvolvimento da information literacy. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 5, n. 2, p. 129-139, jun. 2004. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd>. Acesso em: 5 mar. 2021.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista; ROSETTO, Marcia. Contribuição ao desenvolvimento da competência em informação em bibliotecas públicas paulistas: uma experiência com apoio de oficinas de trabalho. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 21., 2005, Curitiba. **Anais [...]** Curitiba: FEBAB, 2005.

BOFF, Leonardo. **Ethos mundial**: um consenso mínimo entre os humanos. Rio de Janeiro: Record, 2009.

BUNDY, Alan. (ed.) **Australian and New Zealand Information Literacy Framework**: principles, standards and practice. 2nd ed. Adelaide: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy, 2004. Disponível em: https://www.utas.edu.au/_data/assets/pdf_file/0003/79068/anz-info-lit-policy.pdf. Acesso em: 5 mar. 2021.

CAMARGO, Fausto. Por que usar metodologias ativas de aprendizagem. In: CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.

CAMPELLO, Bernadete. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 32, n. 3, p. 28-37, set./dez. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-19652003000300004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 17 abr. 2020.

CAMPELLO, Bernadete. Perspectivas de letramento informacional no Brasil: práticas educativas de bibliotecários em escolas de ensino básico. **Encontros Bibli**: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, Florianópolis, v. 15, n. 29, p. 184-208, maio 2010. DOI 10.5007/1518-2924.2010v15n29p184. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/10470>. Acesso em: 17 abr. 2020.

CAMPELLO, Bernadete. **Biblioteca escolar**: conhecimentos que sustentam a prática. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

CAVALCANTE, Lídia Eugênia. Políticas de formação para a competência informacional: o papel das universidades. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**: nova série, São

Paulo, v. 2, n. 2, p. 47-62, dez. 2006. Disponível em:
<https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/17>. Acesso em: 17 abr. 2020.

COIMBRA, C. L. A aula expositiva dialogada em uma perspectiva freireana. In: LEAL, Edvalda Araujo; MIRANDA, Gilberto José; CASA NOVA, Silvia Pereira de Castro (org.). **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. São Paulo: Atlas, 2017.

CORRÊA, Elisa Cristina Delfini; CASTRO JUNIOR, Orlando Vieira de. Perspectivas sobre competência em informação: diálogos possíveis. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 47, n. 2, set. 2018. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/4156>. Acesso em: 17 abr. 2020.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Os faróis da Sociedade: uma análise crítica sobre a situação da competência em informação no Brasil. **Informação & Sociedade**: estudos, João Pessoa, v.18, n.2, p. 41-53, maio/ago. 2008. Disponível em:
<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/1704>. Acesso em: 17 abr. 2020.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. **A Information Literacy e o papel educacional das bibliotecas**. 2001. 187f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação e Documentação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em:
<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-30112004-151029/pt-br.php>. Acesso em: 17 abr. 2020.

EISENBERG, Michael; BERKOWITZ, Robert. **El Modelo Big6™**: para La solución de problemas de información. EduTEKA, 2000. Disponível em: <http://www.eduteka.org/modulos.php?catx=1&idSubX=165&ida=37&art=1>. Acesso em: 14 abr. 2020.

FARIAS, Maria Giovanna Guedes; SILVA, Andreza Conceição da. Ação formativa para o desenvolvimento de competências no setor de referência. **Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, v. 10, n. 1, p. 113-129, maio 2019. Disponível em:
<http://www.revistas.usp.br/incid/article/view/133965>. Acesso em: 17 abr. 2020.

FARIAS, Maria Giovanna Guedes; VARELA, Aida Varela.; FREIRE, Isa Maria. Competência em informação para comunidades: empoderamento e protagonismo social. **Perspectiva em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 4-24, mar. 2019. DOI10.1590/1981-5344/2614. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362019000100004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 abr. 2020.

FAZZIONI, Dilva Páscoa de Marco; VIANNA, William Barbosa; VITORINO, Elizete Vieira. O atual estágio conceitual da competência em informação em publicações de língua portuguesa. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 47, n. 3, dez. 2018. Disponível em:
<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/4228/3984>. Acesso em: 17 abr. 2020.

FERREIRA, Rubens da Silva *et al.* Desenvolvendo a competência informacional: a experiência do curso de Biblioteconomia da UFPA com egressos do sistema penal e familiares atendidos pela Fábrica Esperança. **Perspectiva em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 18, n. 4, p.228-240, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pci/v18n4/14.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2020.

FONSECA, Ane; SPUDEIT, Daniela. O trabalho cooperativo entre bibliotecários e professores para o desenvolvimento da competência em informação: criação de um programa voltado para alunos do ensino médio. **Biblioteca Escolar em Revista**, Ribeirão Preto, v. 5, n. 1, p. 36-63, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FUJINO, Asa. Ensino com pesquisa: nova abordagem pedagógica em informação científica e tecnológica (ICT). In: RODRIGUES, Maria Eliane Fonseca; CAMPELLO, Bernadete Santos (org.). **A (re)significação no processo de ensino/aprendizagem em Biblioteconomia e Ciência da Informação**. Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Interciência, 2004. p. 21-38.

FURTADO, Renata Lira; ALCARÁ, Adriana Roseclér. Desenvolvimento e formação de competência em informação: um mapeamento de modelos, padrões e documentos. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 16., 2015, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: UFPB, 2015. p. 1-17. Disponível em: <http://www.ufpb.br/evento/index.php/enancib2015/enancib2015/paper/viewFile/2918/1040>. Acesso em: 14 abr. 2020.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias; CASARIN, Helen de Castro Silva. Bibliotecas escolares: tendências globais. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 36-55, set./dez. 2016. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/60697/38415>. Acesso em: 17 abr. 2020.

KUHLTHAU, Carol. **Como usar a biblioteca na escola**: um programa de atividades para o ensino fundamental. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

KUHLTHAU, Carol. **Information search process**. 1993. Disponível em: <http://wp.comminfo.rutgers.edu/ckuhlthau/information-search-process>. Acesso em: 14 abr. 2020.

LAU, Jesús. **Diretrizes sobre desenvolvimento de habilidades em informação para a aprendizagem permanente**. Boca Del Rio: IFLA, 2007. Disponível em: <https://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/ifla-guidelines-pt.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2021.

MANHIQUE, Ilídio Lobato Ernesto; CASARIN, Helen de Castro Silva. Abordagem fenomenográfica da competência em informação: análise da literatura. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 19., 2018, Londrina. **Anais [...]**. Londrina: ENANCIB, 2018. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/124677>. Acesso em: 5 mar. 2021.

MAZZIONI, Sady. As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções de alunos e professores de ciências contábeis. **Revista Eletrônica de Administração e Turismo – ReAT**, Pelotas, v. 2, n. 1, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/AT/article/view/1426/2338>. Acesso em: 17 abr. 2020.

MIRANDA, Ana Maria Mendes; ALCARÁ, Adriana Roseclér. Educação para a competência em informação e as ações realizadas por bibliotecários. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 25, n. 3, p. 13-39, set./dez. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/86324>. Acesso em: 17 abr. 2020.

NASCIMENTO, Francisca Giovania Freire Barros; MORAES, Margareth Lopes; PAULA, Roberta Pereira da Silva de. Competência em informação para o desenvolvimento sustentável: uma experiência da Rede Ametista da CPRM – Serviço Geológico do Brasil. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, n. esp. CBBDD 2017, p. 368-379, dez. 2017. Disponível em: http://rigeo.cprm.gov.br/jspui/bitstream/doc/20332/1/competencia_em_informacao.pdf. Acesso em: 17 abr. 2020.

NASCIMENTO, Leandro dos Santos; PERROTTI, Edmir. Informação e Educação: um estudo do relatório “The information service environment: relationships and priorities”, de Paul

Zurkowski. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, n. esp., p. 36-40, set. 2017. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/751/602>. Acesso em: 17 abr. 2020.

PEREIRA, Rodrigo. **Desenvolvendo a competência em informação**: resultados da prática no ensino fundamental. Rio de Janeiro: Interciência, 2015.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2014. *E-book*.

PERUCCHI, Valmira; SOUSA, Beatriz Alves de. Competência Informacional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB: um estudo do projeto pedagógico. **Informação & Informação**, Londrina, v. 16, n. 1, p. 21-35, jul. 2011. DOI 10.5433/1981-8920.2011v16n1p21. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/6539>. Acesso em: 17 abr. 2020.

PRANGE, Klaus; Strobel-Eisele, Gabriele. **Die Formendes pädagogischen Handelns**: eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer, 2006.

RECKLING-FREITAG, Kathrin. **Bibliothekspädagogische Arbeit**: Grundlagen für MitarbeiterInnen in (Schul-) Bibliotheken. Schwalbach/Ts: DebusPädagogik, 2017.

ROCA, Glória Durban. **Biblioteca escolar hoje**: recurso estratégico para a escola. Porto Alegre: Penso, 2012. *E-book*.

ROVAL, Esméria. Introdução. In: ROVAL, Esméria (org.). **Competência e competências**: contribuição crítica ao debate. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Rafael Barcelos; SIMEÃO, Elmira Luzia Melo Soares; NASCIMENTO, Fernanda Regina. Competência em informação aplicada aos discentes da Faculdade Unb Planaltina: desafios e integração das ações bibliotecária e docente. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 45 n. 2, p. 74-88, maio/ago. 2016.

SCONUL. **The SCONUL seven pillars of information literacy**: core model for higher education. London: 2011. Disponível em: <https://www.sconul.ac.uk/sites/default/files/documents/coremodel.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

SILVA, Carlos Robson Souza da. Faróis de Alexandria: Informação, Ciência e Cultura na Biblioteca": um movimento pela competência em informação na escola. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, n. esp. CBBB 2017. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/844>. Acesso em: 17 abr. 2020.

SOARES, Laura Valladares de Oliveira. **A formação como aliada no exercício do papel educativo do bibliotecário na escola**. 2014. 99 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-9R7JTM/1/disserta_o_de_mestrado_laura_valladares_2014.pdf. Acesso em: 17 abr. 2020.

SPUDEIT, Daniela. Proposta de um Programa para Desenvolvimento de Competência em Informação para Alunos do Ensino Profissional. **Ciência da Informação em Revista**, Maceió, v. 2, n. 2, p. 67-77, maio/ago. 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/cir/article/view/1782/1466>. Acesso em: 17 abr. 2020.

SPUDEIT, Daniela. Programas para desenvolvimento de competências informacionais: implementação, metodologias e avaliação. In: ALVES, Fernanda Maria Melo; CORRÊA, Elisa

Cristina Delfini; LUCAS, Elaine Rosangela de Oliveira. (org.). **Competência em informação: políticas públicas, teoria e prática**. Salvador: EDUFBA, 2016. p. 235-278. *E-book*.

SPUDEIT, Daniela *et al.* Criação, implantação e avaliação de um programa de competência em informação em alunos do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 13, p. 885-906, dez. 2017. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1001>. Acesso em: 17 abr. 2020.

STRIPLING, Barbara K. Quality in school library media programs: focus on learning. **Library Trends**, África do Sul, v. 44, n. 3, p. 631-656, 1996. Disponível em: https://pdfs.semanticscholar.org/14d9/aa2c644954b4e385759d497b6d4a3dc98c77.pdf?_ga=2.228034717.1686250099.1566166461-1415242572.1566166461. Acesso em: 17 abr. 2020.

UMLAUF, Konrad. Bibliotheken, Informations kompetenz, Lernförderung und Lernarrangements. **Auskunft: Zeitschrift für Bibliothek, Archiv und Information in Norddeutschland**, Alemanha, v. 24, n. 1, 2004. Disponível em: <http://www.ib.hu-berlin.de/~kumlau/handreichungen/h117/Lernen%20mit%20und%20in%20Bibliotheken%20Rendsburg.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2020.

VITORINO, Elizete Vieira; PIANTOLA, Daniela. Dimensões da competência informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 40, n. 1, p. 99-110, jan./abr., 2011. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1328/1507>. Acesso em: 17 abr. 2020.

Recebido em: 28 de abril de 2020
Aprovado em: 22 de março de 2021
Publicado em: 22 de março de 2021