
Competência informacional e midiática e a formação de professores de ensino fundamental: um relato de experiência

Helen de Castro Silva Casarin

Resumo: Apresenta-se o relato de um projeto que tem como um dos objetivos desenvolver atividades de formação de professores e alunos, que propiciem a inserção da competência informacional e midiática no currículo e na cultura escolar de duas escolas municipais da cidade de Marília-SP. Trata-se de um projeto piloto, que segue a abordagem da pesquisa-ação, em andamento desde 2013. O projeto tem como parceiros a Secretaria de Educação do Município e os gestores das escolas participantes. O trabalho de formação de professores é uma das ações do projeto e foi discutido e planejado em conjunto com os envolvidos. O conteúdo abrange o conceito de biblioteca escolar, incluindo recursos informacionais variados impressos e digitais, que podem ser utilizados como recursos para aprendizagem. A pesquisa escolar é apresentada como uma estratégia para o processo de ensino-aprendizagem, durante o qual podem ser trabalhados elementos da competência informacional e midiática. O acompanhamento dos resultados do projeto está sendo realizado através da avaliação por meio de questionários e, de forma indireta, através da consulta ao relatório semanal dos professores. Percebe-se que, aos poucos, os conteúdos trabalhados têm sido incluídos em atividades e resultaram em exposições de trabalhos dos alunos. Outro desdobramento é a proposta de ampliação do projeto para outras escolas da rede municipal.

Palavras-chaves: Competência informacional. MIL. Formação de professores. Biblioteca escolar.

1 INTRODUÇÃO

O país atravessa, neste momento, uma série de movimentos relacionados à modificação do ensino. Recentemente, houve a aprovação dos Planos Nacionais estaduais e municipais de educação e está em discussão a reforma do ensino médio. Essas reformas e regulamentações visam à melhoria da qualidade de processo de ensino-aprendizagem e uma equidade entre o ensino praticado em diferentes regiões do país.

Este contexto é uma oportunidade para que profissionais e pesquisadores que atuam na área de informação e, mais especificamente, de competência informacional e midiática participem e ampliem as discussões sobre a temática.

O que se verifica é que os documentos oficiais, em geral, incluem em suas prescrições alguns aspectos relacionados ao preparo dos educandos para a sociedade da informação e do conhecimento (WILSON, 2013). No entanto, as propostas ainda não têm se concretizado de forma efetiva, conforme será apontado mais adiante.

Um aspecto muito importante a ser considerado neste cenário nacional é a proliferação de instrumentos e ferramentas tecnológicas (dispositivos de diferentes tipos, a Internet e seus aplicativos e recursos) que inundam o cotidiano de adultos e crianças e tornam as tarefas de busca, avaliação, seleção, uso e compartilhamento da informação cada vez mais complexas e presentes no dia a dia das pessoas. Tais mudanças trazem implicações para todas as áreas da sociedade, incluindo a inserção no mundo do trabalho, socialização, educação e para a segurança e a integridade física daqueles que utilizam essas ferramentas.

Dados levantados, por exemplo, pelo Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (CETIC.br) – órgão vinculado ao Comitê Gestor da Internet Brasil – demonstram que o acesso aos computadores e à internet está cada vez mais presente na casa das crianças. O relatório CETIC 2012 apontou que 36% das crianças brasileiras de 9 a 10 anos de idade acessavam a internet diariamente. No último relatório referente a 2015-16, este percentual caiu para 26%, mas, na verdade, houve um aumento na intensidade de uso da internet pelas crianças, pois 49% dos entrevistados da mesma faixa etária afirmaram que utilizam a internet mais de uma vez ao dia (PESQUISA, 2014).

O reflexo da presença destes artefatos tecnológicos se faz sentir há alguns anos por educadores. Conforme as palavras da professora Magda Soares,

A quantidade de informações, conceitos, princípios, em cada área de conhecimento, no mundo atual e a velocidade em com que essas informações [...] são ampliadas, reformuladas, substituídas, [...] faz com que o estudo e a aprendizagem devam ser, fundamentalmente, a **identificação de ferramentas de busca de informação e de habilidades de usá-las**, através de leitura, interpretação,

relacionamento de conhecimentos. E isto é letramento, atribuição, portanto de todos os professores, de toda a escola (SOARES, 2000, p. 4 grifos nossos).

Na colocação da pesquisadora, nota-se que a concepção de letramento, que ultrapassa a definição de alfabetização, inclui não apenas a decodificação e o consumo de informações, mas também a busca, interpretação, uso e a produção de novos conhecimentos. Percebe-se, então, que a definição da autora se alinha à proposta da competência informacional.

Dezesseis anos após a entrevista de Magda Soares (2000), essas nuances se tornaram ainda mais vivas. As ferramentas tecnológicas também estão cada vez mais presentes no cotidiano, de modo geral, e na escola, principalmente entre os alunos, mas não necessariamente entre os professores e tampouco incorporadas ao ensino.

Segundo Arena,

O embate atual e nos próximos anos, se é que se pode chamar de embate o desejo de legar a cultura às gerações humanas, é o de oferecer na escola as demais possibilidades de uso dos dispositivos digitais, entre elas as de explorar as potencialidades da língua escrita. Se em casa, os jogos ocupam todo o cenário, na escola, os livros e os computadores, nos espaços de uma biblioteca redesenhada, alegre, sem silêncios, podem oferecer mais do que o lazer rápido e competitivo dos jogos. Podem oferecer ao homem a possibilidade de usar os instrumentos de que dispõe para pensar, para compreender e transformar o mundo (ARENA, 2013, p. 395).

Percebe-se que tem havido investimento, principalmente por parte do governo federal, no fornecimento de equipamentos para montagem de laboratórios e algumas iniciativas de acesso à internet. Conforme censo do INEP de 2011, 44,1% das escolas públicas possuem laboratório de informática (3,9% a mais que as escolas que indicaram possuir bibliotecas) e 42,6% dispõem de acesso à internet. Entre as privadas, 59,3% indicam ter laboratórios e 87,9%, acesso à internet (INSTITUTO, 2011). No censo de 2013, 75,7% dos entrevistados estão em escolas de ensino fundamental da rede pública, que possuem biblioteca ou sala de leitura; 80,6%, em escolas com laboratório de informática; 82,3%, em escolas com acesso à internet. Já em relação à rede privada, esses percentuais são de 90,7% em escolas com biblioteca ou sala de leitura; 75,6%, em escolas

com laboratório de informática; 96,8%, em escolas com acesso à internet, o que indica avanços tanto na rede de escolas pública como privada (INSTITUTO, 2013).

As possibilidades informativas e comunicativas que a internet proporciona podem tornar a escola diferente, mais participativa e próxima à realidade do aluno e do mundo; uma escola na qual alunos e professores tenham acesso aos mais variados tipos de material didático e a um ambiente rico de informações, que, utilizados de forma eficiente, favoreçam a construção de conhecimento.

No entanto, pode-se perguntar: como têm sido usados e qual o aproveitamento efetivo desses equipamentos? Nas escolas, observa-se, com mais frequência, a centralização do uso da tecnologia, prioritariamente nas aulas de informática e não de forma incorporada às atividades de ensino (PESQUISA, 2014).

Conforme relatório das CETIC,

Na medida em que os alunos estão cada vez mais conectados às novas tecnologias digitais, o grande desafio a ser discutido no âmbito da comunidade escolar é o desenvolvimento de suas habilidades para o uso crítico da rede, tema que está contido na ideia de alfabetização midiática e informacional (PESQUISA, 2014, p. 29).

2 A COMPETÊNCIA INFORMACIONAL E MIDIÁTICA EM AÇÃO

O conceito de competência informacional e midiática (denominada a partir daqui como MIL) abrange duas áreas de estudos inicialmente distintas: a competência informacional e a competência midiática. Há diversas definições e conceitos de competência informacional. Segundo Catts e Lau (2008) e Dudziak (2003) ela pode ser definida como um conjunto de competências de aprendizagem necessárias para acessar, avaliar e usar a informação de forma eficiente. É o que distingue os usuários entre os que são autônomos e os que dependem de outros para aceder à informação de que necessitam.

Barros (2015) acrescenta que, atualmente, a competência informacional, além de tratar da busca, seleção e uso da informação, inclui também outros aspectos como a organização e partilha da informação em rede, direitos de autor, o plágio, a segurança, a ética e a forma de uso responsável da informação.

A *media literacy*, por sua vez, é um antigo campo de pesquisa que tem se ampliado nas duas últimas décadas (LEE; SO, 2014). No Canadá, a educação para a mídia é definida como “[...] o processo através do qual os indivíduos se tornam alfabetizados em mídia - capazes de compreender criticamente a natureza, técnicas e impactos das mensagens da mídia e suas produções” (MEDIA LITERACY WEEK, 2010, apud LEE; SO, 2014, tradução nossa). A *media literacy* abrange uma série de competências relacionadas à comunicação, incluindo a capacidade de acessar, analisar, avaliar e comunicar informações de maneiras variadas.

A UNESCO defende firmemente a integração destas duas áreas (2013), visando principalmente à formação de indivíduos para sociedade da informação e do conhecimento. Seguindo a linha da UNESCO, Lee e So (2014) também defendem a integração destas duas áreas e ressaltam:

No mundo atual, somente alfabetização informacional ou a alfabetização midiática não são suficientes para preparar os indivíduos para lidar com o enorme volume de mensagens da mídia e da abundância de plataformas de informação. Há um apelo urgente para combinar esses dois campos para desenvolver um conjunto comum de competências necessárias à nova era tecnológica. A integração certamente poderia facilitar a participação dos indivíduos nas sociedades emergentes do conhecimento (LEE; SO, 2014, tradução nossa).

No entanto, pode-se questionar como o Brasil e outros países da América Latina têm se posicionado em relação a essa questão. Uma pesquisa realizada por Finkelievich, Feldma e Fischalle (2014) procurou investigar como estavam as políticas públicas para a MIL em países da América Latina. Segundo os autores, o Brasil foi um dos pioneiros na implementação de políticas públicas voltadas para a MIL a partir do “Livro Verde para a sociedade da informação” (TAKAHASHI, 2000). Conforme apuraram os autores, no entanto, a proposta brasileira se centrou na inclusão digital, através de programas como “Um por computador por aluno”¹, que distribuiu milhares de computadores para as escolas de todo o território nacional. Porém pouco se apurou sobre os impactos deste programa no processo de ensino - aprendizagem.

¹ <http://www.fnede.gov.br/programas/programa-nacional-de-tecnologia-educacional-proinfo/proinfo-projeto-um-computador-por-aluno-uca>

Para que tal discussão alcance a comunidade escolar e tenha impacto desejado, apenas a promulgação de documentos oficiais e as políticas que vêm sendo adotadas, entre elas a distribuição de equipamentos e livros, não são suficientes, embora sejam necessárias. São imprescindíveis investimentos na formação dos professores, pois a competência informacional e midiática não é inata e, ao que parece, não vem sendo abordada nos currículos dos cursos de formação de professores (PAULO, 2016). Assim, depende, entre outros aspectos, de um trabalho efetivo de formação dos professores.

O CETIC também ressalta que um dos entraves para a aplicação das tecnologias de informação no ensino, além da infraestrutura muitas vezes precária, é a necessidade de capacitação dos professores (PESQUISA, 2014). O relatório do CETIC de 2014 aponta que a capacitação do professor para uso das TICs como uma ferramenta para “[...] democratizar o acesso à informação, facilitar a geração e a publicação de conteúdos, fomentar a construção do conhecimento, além de permitir o intercâmbio de informações por meio de plataformas como as redes sociais” (p. 28) ainda é um desafio.

A professora Magda Soares (2000) apontava, há alguns anos, a necessidade de formação do professor para lidar com a abundância de informações e das mídias para acessá-las, compartilhá-las e produzi-las, indicando que o professor “[...] precisa dominar a produção escrita de sua área, as **ferramentas de busca de informação em sua área**, e ser um bom leitor e um bom produtor de textos na sua área”.

Barros (2013) salienta que o professor deve ter clareza sobre a importância da competência informacional e midiática na formação dos estudantes e a viabilidade do ensino da mesma através dos recursos de tecnologias. Para a autora, é essencial que o tema da MIL esteja integrado à prática didático-pedagógica do docente, não só pelo mote da inovação, mas, principalmente, na preparação dos alunos para o desenvolvimento de novas competências relacionadas à forma de estar e agir com as tecnologias e com a informação, que estão cada vez mais acessíveis, momentâneas e digitais.

Outro aspecto a ser considerado é que a formação de professores no que diz respeito à competência informacional e midiática, assim como para outros temas, requer investimento sistemático e longitudinal a médio e longo prazos, pois implicam em mudanças da cultura escolar (PEREIRA; CASARIN, 2012).

A partir destes pressupostos, propôs-se o projeto aqui relatado, que tem como um dos objetivos desenvolver atividades de formação dos professores e alunos, que propiciem a inserção da competência informacional e midiática na cultura escolar das escolas envolvidas.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROJETO

O projeto está sendo desenvolvido na cidade de Marília, que está localizada a cerca de 400 km da capital, na região Centro-Oeste do Estado de São Paulo. A cidade possui, aproximadamente, 234 mil habitantes², e suas principais atividades econômicas são a indústria metalúrgica e de alimentos e o comércio varejista. Na área da educação, o município conta com uma rede municipal de ensino que atende, segundo dados oficiais, aproximadamente a 21 mil alunos de educação infantil e primeiro ciclo do ensino fundamental (até 5.a série do ensino fundamental).

Anteriormente à proposição do projeto aqui relatado, foram realizadas, desde 2005, outras experiências em escolas da cidade (SILVA; MATA; RAMALHO, 2006, SILVA, SANTOS, 2009, SILVA et al. 2008, CASARIN, 2012, CONEGLIAN, 2013, CASARIN; CONEGLIAN, 2014) e em uma cidade da região de Marília. Nestes projetos, desenvolvia-se um trabalho de formação dos alunos sobre competência informacional e, em alguns casos, também de professores. No entanto, após oito anos de realização destes projetos, houve necessidade de uma institucionalização das ações, visto que dependiam exclusivamente da presença e atuação da equipe sem envolvimento de professores e gestores das escolas, ou seja, uma efetiva mudança na cultura escolar e nos conteúdos curriculares.

No ano de 2013, vislumbrou-se a possibilidade de dar um novo caráter ao trabalho que vinha sendo realizado e iniciou-se uma nova gestão na Prefeitura. A secretária de Educação que assumiu a pasta, professora Fabiana Cruvinel, egressa da Unesp e com doutorado na área de Educação (cujo tema era Leitura), aderiu à ideia de fortalecimento

² Fonte: <http://cod.ibge.gov.br/1TW>

das bibliotecas escolares da rede municipal de ensino e de formação de professores para uso das bibliotecas e outras mídias como ferramentas para o ensino. Assim, o projeto foi apresentado à Secretaria de Educação do município, que acolheu prontamente a proposta, com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - FAPESP.

Para a implementação da proposta, a Secretaria da Educação fez um convite a algumas escolas de ensino fundamental (1a a 4a séries) da rede municipal para participarem de um projeto piloto. Duas escolas aceitaram o convite: as escolas denominadas aqui como A e B, localizadas em bairros populares na periferia da cidade. A escola A possui 360 alunos, 20 professores, um coordenador e a diretora. A escola B atende a 780 alunos, sendo 740 alunos de ensino fundamental e 40 alunos de Educação de Jovens e Adultos, à noite; a escola possui 28 professores efetivos e 15 volantes, dois coordenadores, uma diretora e dois assistentes de direção.

4 DESCRIÇÃO DO PROJETO

O projeto segue a abordagem da pesquisa-ação, que pode ser definida como:

[...] tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2004 p. 14).

Thiollent (2004) e Tripp (2005) chamam a atenção para a dificuldade de se definir pesquisa-ação, devido à existência de muitas variações em diferentes campos de aplicação. Thiollent (2004), no entanto, propõe a seguinte definição: “[...] é o tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (p. 14). McKay e Marshall (2001 apud LIMA, 2007, p. 42) entendem que a pesquisa-ação “[...] está comprometida com a produção de novo

conhecimento através da procura de solução ou melhoramento de problemas práticos da vida real”. Deste modo, esta abordagem alinha-se aos objetivos da proposta aqui relatada. Além disso, segundo Thiollent (2004), a Educação é uma das principais áreas de aplicação deste tipo de pesquisa, o que reforça a opção por sua escolha.

Conforme Thiollent (2004), o delineamento de uma pesquisa-ação depende dos objetivos e do contexto no qual ela será aplicada. No entanto, é consenso entre os autores que a pesquisa-ação se desenvolve de forma cíclica, em forma de espiral. Em geral, as fases de realização das pesquisas deste tipo incluem: planejamento, ação, observação e reflexão, seguidas por um novo planejamento das etapas seguintes a partir do diagnóstico realizado na etapa anterior. Na primeira fase, a situação problema que irá gerar a pesquisa é identificada e inicia-se a participação do pesquisador com o planejamento da pesquisa e o envolvimento dos membros da comunidade. A participação dos envolvidos na situação problema é fundamental e está no cerne do trabalho.

A equipe da pesquisa é constituída pela coordenadora, dois bibliotecários, dois alunos de pós-graduação em Ciência da Informação, além de colaboradores como alunos bolsistas e um bibliotecário bolsista de apoio técnico e um pesquisador da Universidade Carlos III de Madrid.

A fase inicial do projeto foi realizada com a participação do coordenador, dos gestores da rede municipal de educação e dos dirigentes e coordenadores pedagógicos das escolas envolvidas. Foram definidas as ações do projeto, que incluíram a reestruturação das bibliotecas piloto e a formação dos professores. A prefeitura se comprometeu com a realização de reformas nas bibliotecas, instalação de internet rápida, aquisição do software de gerenciamento do acervo das bibliotecas e apoio para a execução da proposta. A equipe do projeto ficou responsável pelo processamento técnico do acervo, realização das atividades de formação dos professores e atendimento aos usuários das bibliotecas das escolas envolvidas no projeto piloto.

Na fase seguinte, conforme Barbier (2007), o objeto de pesquisa vai se tornando cada vez mais coconstruído à medida que se estabelece um diagnóstico da situação ou do problema investigado. A proposta de reestruturação das bibliotecas integradas ao laboratório de informática da escola demandou grande envolvimento de todos os

participantes do projeto e foi relatada em outra comunicação (PAULO; REDIGOLO; CASARIN, 2015). Assim, será focado neste artigo o trabalho de formação dos professores.

Como parte do diagnóstico inicial, foi feito um levantamento junto aos professores das escolas participantes do projeto abordando o conceito de biblioteca escolar: como avaliam e utilizam a biblioteca da escola; como buscam informações e materiais para as aulas; como avaliam e selecionam as informações e materiais a serem utilizados na preparação de aulas. Os resultados (LUZ; FERREIRA ; CASARIN, 2015) serviram de base para as etapas seguintes do projeto.

Um segundo momento desta fase da pesquisa-ação, segundo Barbier (2007), é o confronto dos dados do diagnóstico e os pontos-chave com a literatura, a fim de se procurar soluções e encaminhamentos. O autor chama a atenção para a necessidade de adaptação da linguagem científica ou técnica dos materiais teóricos a serem discutidos para que haja a apropriação dos conteúdos aos leigos, viabilizando a busca de soluções pautadas no conhecimento científico sobre o problema da pesquisa. O resultado destas reflexões e ações conjuntas deve ser sistematizado e validado pelos envolvidos na pesquisa. Essa sistematização das reflexões irá culminar em ações que resultem no enfretamento dos problemas a serem solucionados.

No caso deste projeto, esta fase foi executada através do estudo da literatura por parte dos membros da equipe, incluindo os temas de competência informacional e midiática no contexto escolar, processo de ensino-aprendizagem, uso das TICs no ensino, entre outros, e a preparação de materiais para o trabalho de formação dos professores, conforme será descrito mais adiante.

Na etapa seguinte da pesquisa-ação, conforme Barbier (2007), avaliam-se os envolvidos a respeito das intervenções implementadas, para identificação da necessidade de um novo planejamento de ações para os ajustes e busca de novas soluções, reiniciando o ciclo da pesquisa. No caso deste projeto, ao final de cada ano, foi realizada uma avaliação junto aos professores das duas escolas participantes, através da aplicação de questionários anônimos e de diálogos ao término das atividades de formação. Também foram realizadas reuniões com os coordenadores e gestores das escolas, bem como com

representantes da Secretaria da Educação para avaliação e planejamento da sequência de atividades.

Outro modo utilizado para avaliar os possíveis impactos do projeto, em particular da formação dos professores, foi o acompanhamento dos relatórios semanais dos professores: os semanários. A coleta foi realizada da seguinte maneira: as coordenadoras pedagógicas das escolas, que acompanham sistematicamente o semanário dos professores, se dispuseram, sempre que houvesse alguma menção a atividades relacionadas ao projeto, a separar os trechos, para que fosse feita cópia e posterior análise pela equipe do projeto. Esse material foi analisado por um dos membros da equipe e resultou em sua dissertação de mestrado (PAULO, 2016).

5 DETALHAMENTO DO TRABALHO DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Enquanto eram planejadas e executadas as adequações estruturais das bibliotecas, deu-se início ao trabalho de formação dos professores. A frequência e o horário para realização dos encontros com os professores foram definidos em conjunto entre a coordenadora do projeto, um representante da Secretaria de Educação e os dirigentes das escolas.

No primeiro ano de realização do projeto, os encontros com os professores das duas escolas eram mensais e realizados durante horário estabelecido para estudo e reuniões pedagógicas – “Horário de Estudos Coletivos (HEC)” –, cuja participação dos docentes é obrigatória. Os HECs eram realizados no contra turno de aula dos professores, ou seja, no período da manhã para os professores que ministravam aulas à tarde e no período da tarde para os que ministravam aulas pela manhã, a fim de que todos participassem. Cada encontro tinha duas horas de duração.

O plano de formação estruturado para o primeiro ano do projeto incluía temas distribuídos da seguinte maneira:

1º Encontro- De caráter introdutório, ocorreu a apresentação do projeto: origem, objetivos, ações pretendidas e conteúdos a serem abordados nas atividades de formação. Também foi aplicado um questionário com o intuito de caracterizar o perfil dos professores.

2º Encontro- Foram abordados: o conceito de biblioteca escolar; o papel do bibliotecário e a parceria com o professor; e a apresentação da biblioteca como recurso para aprendizagem e não apenas como local para acondicionamento de materiais para leitura.

3º Encontro – Por solicitação dos professores, foi agendada uma visita a uma biblioteca escolar que pudesse servir de modelo, ou seja, que representasse a concretização dos conceitos e reflexões realizadas no encontro anterior. A biblioteca escolhida foi a Escola Fundação Bradesco, em Marília. Durante a visita, a bibliotecária apresentou os projetos de leitura desenvolvidos junto aos professores e as atividades de orientação para a pesquisa escolar, bem como o funcionamento e os serviços oferecidos pela biblioteca.

4º Encontro - Dando continuidade aos conteúdos previstos, esse encontro teve por objetivo trabalhar as fontes de informação e o processo de busca de informação. Foram abordados os seguintes conteúdos: tipologia documental (documentos primários, secundários e terciários), suas características e diferentes usos; houve também a apresentação e discussão de critérios avaliação das fontes de informação (HJORLAND, 2012), inclusive de fontes midiáticas (WILSON, 2013; CERIGATTO; SIQUEIRA, 2008).

5º Encontro - Deu-se continuidade ao conteúdo sobre fontes de informação. Os professores realizaram uma atividade prática de avaliação de fontes de informação utilizando os critérios apresentados no 4.o encontro. Também foi apresentada uma lista de fontes de informação pré-selecionadas e adequadas ao ensino fundamental (FERREIRA, 2014). A lista foi disponibilizada na página do grupo do projeto no Facebook e enviada por email aos coordenadores. Nesta página, são compartilhados os documentos discutidos nos encontros, indicação de sites, artigos ou informações pertinentes ao projeto e, ao mesmo tempo, cria-se um espaço de discussão.

6º Encontro- Apoiando-se em Pedro Demo (2011, 2014), Bagno (2000), Junqueira (1999) e Kuhlthau (2010) discutiram-se a pesquisa como processo de aprendizagem e os

passos para a construção da pesquisa escolar, abrangendo a escolha e delimitação do tema, a busca e coleta de informações, a organização das informações encontradas e o produto final. Foi salientada, no entanto, a importância do processo de construção da pesquisa escolar e dos elementos que podem ser trabalhados ao longo deste processo, os quais estão condensados na proposta da competência informacional.

7º Encontro- Este encontro abordou a questão do uso ético da informação (KUHLLTHAU, 2002) e o uso das normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) para elaboração de referências, citação. Foi evidenciada a importância da normalização e a necessidade de se introduzir paulatinamente este conteúdo aos trabalhos dos alunos. Abordou-se também a estrutura de um trabalho escrito da pesquisa escolar.

8º Encontro- Houve a revisão de conteúdos discutidos nos encontros anteriores e foi realizada uma avaliação do andamento do projeto. Para tanto, apresentaram-se cinco questões que foram respondidas individualmente e de forma anônima pelos professores.

Dando continuidade ao trabalho de formação de professores, houve o planejamento conjunto entre a coordenação e a equipe do projeto para que os professores, dentro do planejamento dos conteúdos a serem abordados em cada série, escolhessem um tema para ser trabalhado como pesquisa escolar.

1º Encontro: retomada do conteúdo abordado nos encontros em 2014, incluindo as sete etapas da pesquisa proposta por Kuhlthau (2010).

A proposta foi apresentada aos professores, que, reunidos por turmas, decidiram alguns pontos: se iriam aderir à proposta; quais conteúdos abordariam como atividade de pesquisa escolar; se os temas escolhidos entre os conteúdos previstos para a sua turma seriam definidos por turma, ou seja, cada professor individualmente; ou se optariam por escolher um tema comum para todas as turmas da mesma série. Após discussão, os professores agrupados por turma registraram os temas de sua escolha em uma ficha. A previsão era também estender o trabalho à formação dos alunos, apoiando os professores durante as atividades de pesquisa escolar.

O primeiro semestre de 2015, no entanto, foi marcado por uma greve dos funcionários públicos municipais, o que provocou a interrupção das atividades do projeto.

O retorno dos docentes ocorreu próximo ao recesso escolar, logo, as atividades de formação de professores ocorreram principalmente no segundo semestre de 2015.

Finalizada a paralisação, decidiu-se, junto às coordenadoras das escolas, retomar as atividades, abordando novamente as etapas da pesquisa escolar proposta por Kuhlthau (2010). Assim, os encontros no segundo semestre se distribuíram da seguinte maneira:

2.º Encontro: Retomou-se a discussão sobre o processo de construção da pesquisa escolar e a equipe do projeto preparou uma apresentação sobre a metodologia Big6 (c2014). O modelo Big6 foi proposto por Mark Eisenberg e prevê seis etapas para o processo de busca de informação para a construção do conhecimento: 1. Definição da tarefa, 2. Estratégias de busca da informação, 3. Localização e acesso, 4. Uso da informação, 5. Síntese e 6. Avaliação (do processo e do produto). Este modelo pode ser utilizado em diferentes níveis de formação, inclusive no ensino fundamental. Foi apresentada também uma versão mais simplificada da proposta, o Super 3, no qual as seis etapas do Big6 são reduzidas para três. Essa proposta, porém, contempla as bases do processo de busca de informação e é mais adequada a crianças que estão iniciando essa atividade de pesquisa. Foi apresentada também a cartilha “Internet: navegação e informação”, produzida pelo IBICT, sobre o uso da internet para a realização de pesquisas escolares.³

3º Encontro - Continuação do conteúdo sobre o Big6. Neste encontro, solicitou-se aos professores a elaboração da proposta de uma de pesquisa envolvendo as etapas propostas pelo Big6 em grupo e, na sequência, utilizassem jogos contendo as etapas do Big6,

Neste último encontro também foi realizada uma avaliação do andamento do projeto: os professores deveriam indicar três aspectos positivos e três aspectos negativos relacionados ao desenvolvimento do projeto no ano de 2015 e quais sugestões eles teriam para o trabalho em 2016.

No ano de 2016, por solicitação da Secretaria Municipal de Educação, a atividade de formação foi estendida a professores de outras escolas da rede municipal,

³http://www.canalciencia.ibict.br/listaPaginas/livros_e_publicacoes/1_Cartilha_Oficina_CanalCiencia.pdf
314

particularmente a seus coordenadores e dirigentes, visto que a proposta pressupõe que o projeto se estenda às demais escolas da rede municipal. Foi realizado um encontro na sede da Secretaria Municipal de Educação com a presença de todos os diretores, para apresentação do projeto, seus pressupostos e suas principais linhas de ação. Também foram realizados dois encontros com os coordenadores das escolas da rede municipal, no qual foram abordadas as temáticas: a) funcionamento do projeto, linhas de ação (incluindo a formação de professores e a reestruturação das bibliotecas), implicações e resultados parciais e o depoimento dos coordenadores das duas escolas piloto; b) apresentação e discussão da pesquisa escolar como estratégia para ensino-aprendizagem. O principal propósito destes encontros foi sensibilizar professores e coordenadores em relação ao projeto, visto que há a intenção de que o mesmo seja ampliado para as demais escolas.

Dando sequência à formação dos professores das duas escolas do projeto piloto, foram realizadas reuniões entre a coordenação do projeto e a coordenadora pedagógica, com o propósito de definir o andamento das atividades para o ano e esboçar o planejamento das mesmas. Os professores, junto à coordenação de uma das escolas, propuseram a confecção de um manual sobre a condução da pesquisa escolar a partir do material trabalhado nos anos anteriores, porém com linguagem e organização próprias. Paralelamente, eles se comprometeram a aplicar as atividades de pesquisa escolar em algumas turmas.

6 RESULTADOS E CONCLUSÕES

Este relato é uma tentativa de registrar o trabalho realizado ao longo destes três anos, com ênfase na formação dos professores. A pesquisa-ação que fundamenta o projeto requer muito empenho, grande envolvimento e habilidades de negociação, flexibilidade e constante aprendizagem por parte de todos os envolvidos. Porém nota-se que vem produzindo resultados, dentre os quais se destacam:

- O interesse da Secretaria da Educação em continuar apoiando o projeto e a proposta para estendê-lo às demais escolas da rede, o que está sendo concretizado através da adoção do modelo integrado entre a biblioteca e o laboratório de informática nas

escolas que estão sendo reformadas, do mesmo modo que as bibliotecas do projeto piloto, o que demonstra a repercussão do projeto.

- A verificação da inclusão da pesquisa escolar e de alguns elementos da MIL em atividades desenvolvidas com os alunos pelos professores, relatadas nos semanários e em exposições de trabalhos dos alunos, e organizadas pelas escolas envolvidas no projeto.

- A construção de um referencial teórico e de know-how, que tem resultado em trabalhos de pós-graduação e publicações em eventos e periódicos científicos.

- Os resultados das avaliações realizadas, revelando que os professores tinham grande expectativa de que a biblioteca fosse organizada nos parâmetros biblioteconômicos, com catálogo para busca de informações e gerenciamento, circulação do acervo e bibliotecário auxiliando nas atividades de busca. A partir da participação nas atividades de formação, houve um olhar mais cuidadoso sobre as fontes de informação utilizadas, mais atenção ao uso das normas de referência e citação e uma expectativa com relação ao início do trabalho de formação, que também seria desenvolvido junto aos alunos.

Information and media competence and the training of elementary school teachers: an experience report

Abstract: It presents the report of a project that has as one of the objectives of developing training activities for teachers and students, that propitiate the inclusion of the information and media literacy in the curriculum and school culture of two municipal schools in the city of Marília, São Paulo, Brazil. This is a pilot project, which follows the approach of action research in progress since 2013. The project's partners the Department of Education of the City and the managers of the participating schools. The teacher training work is one of the project actions and was discussed and planned together with those involved. The content covers the concept of the school library, including print and digital

various information resources that can be used as resources for learning. School research is presented as a strategy for the process of teaching and learning, during which they can be worked out elements of the information and media competence. The monitoring of project results is being carried out through the evaluation through questionnaires and, indirectly, through consultation to the weekly report of the teachers. It is noticed that gradually worked the contents have been included in activities and resulted in exhibitions of student work. Another development is the proposal to expand the project to other municipal schools.

Keywords: Information literacy. Media and Information Literacy. Teachers. School library.

Agradecimentos: à FAPESP e à PROPE Unesp, pelo apoio ao projeto. À Secretaria de Educação do município e professores das escolas participantes, pelo apoio e ativa participação no projeto.

REFERÊNCIAS

ARENA, D. B. Bibliotecas escolares e instrumentos digitais nos espaços escolares: uma pesquisa em Marília-SP. **Ensino em Re-Vista**, v.20, n.2, p.381-396, jul./dez. 2013. On-line: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/23740/13064>

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz**. 4 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

BARBIER, René. **Pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2007. Série Pesquisa, v.3. 159 p.

BARROS, D. M. V. **Information Literacy: design de conteúdos com tecnologias e inovação para o contexto escolar**. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE BIBLIOTECAS ESCOLARES – CIBES, 2015. Marília. Slides. n. publ.

BARROS, D. M. V. Literacia da informação: o potencial educativo do virtual como estratégia pedagógica. In: BELLUZZO, R. C. B.; FERES, G. G. (org.). **Competência em informação: de reflexões às lições aprendidas**. São Paulo: FEBAB, 2013. p. 245-265.

BIG6. 2014c. Disponível em: <<http://big6.com>>. Acesso em: 11 abr. 2016.

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

CASARIN, Helen C. S. de. Potencializando o uso da biblioteca escolar e seus recursos informacionais por alunos de 4.a série do ensino fundamental (<http://www.unesp.br/portal#!/prograd/e-livros-prograd/>). In: PINHO, Sheila Zamboni de; OLIVEIRA, José Brás Barreto de. (Org.). **Núcleos de ensino da Unesp: Políticas públicas e organização escolar**. São Paulo: Cultura Acadêmica: Unesp, 2012, v. 5, p. 131-145.

CASARIN, Helen de C. S.; CONEGLIAN, A. L. O. Diagnóstico das bibliotecas das Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Marília-SP. In: COLVARA, L. D.; OLIVEIRA, J. B. B. de. (Org.). **Núcleos de Ensino da Unesp: Artigos 2012: Políticas públicas e organização escolar**. São Paulo: Unesp, Pró-Reitoria de Graduação; Núcleos de ensino da Unesp, 2014, v. 5, p. 48-65. Acesso em: <http://www.unesp.br/portal#!/prograd/e-livros-prograd/>

CATTS, Ralph.; LAU, Jesus. **Towards information literacy indicators**. Brussels: Unesco, 2008. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001587/158723e.pdf>>. Acesso em: Acesso em: 01 nov. 2014

CERIGATTO, Mariana Pícaro; SIQUEIRA, Alexandra Bujokas de. **Media literacy: estudando o trailer do cinema no ensino médio**. 2008. 90f. Trabalho de iniciação científica (graduação em jornalismo) – Universidade do Sagrado Coração, Bauru.

CONEGLIAN, André Luís Onório. **Inserção da competência em informação em documentos prescritivos e normativos e a prática de professores do ensino fundamental da rede municipal da educação – ciclo I, na cidade de Marília-SP**. Marília, 2013. 166 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2013.

DEMO, P. A valorização do professor e a pesquisa associada à educação, 29 jan. 2014. Entrevista ao Observatório da educação do RN. Disponível em: <<http://www.observatoriodaeducacaodorn.org.br/?p=ent&cod=358>>. Acesso em: 7 jun. 2015.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.
DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n. 1, p.23-35, 2003.

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

FERREIRA, Aline de O. **Critérios de avaliação para fontes de informação eletrônicas na internet para crianças de seis a dez anos**, 2014. Trabalho de conclusão de curso (Bacharel em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2014.

FINQUELIEVICH, S; FELDMA, P.; FISCHNALLE, C. Public Policies on Media and Information Literacy and Education in Latin America: Overview and Proposals. In: WILSON, C. **Media and Information Literacy for Knowledge Societies**. Moscow: Interregional Library Cooperation Centre, 2013. p.271-291.

HJORLAND, B. Methods for evaluating information sources: An annotated catalogue. **Journal of Information Science**, v. 38, n. 3, p. 258–268, 2012. On-line. Disponível em : <http://jis.sagepub.com/content/38/3/258> . acesso em:26/03/2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação básica 2011: resumo técnico**. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012. < http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2011.pdf>

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação básica 2013: resumo técnico**. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013. http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf

JUNQUEIRA, Sônia. **Pesquisa escolar passo a passo**. Formato Editorial, 1999.

KUHLTHAU, Carol. **Como orientar a pesquisa escolar: estratégias para o processo de aprendizagem**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

KUHLTHAU, Carol. **Como usar a biblioteca na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 183-226.

LEE, Alice Y. L.; SO, Clement Y. K. Media Literacy and Information Literacy: Similarities and Differences. **Comunicar: Media Education Research Journal**, v. 21, n. 42, p.137-145, 2014.

LIMA, João A. de O. Pesquisa-ação em Ciência da Informação. In: MUELLER, Suzana P. M. (org.). **Métodos para a pesquisa em Ciência da Informação**. Brasília: Thesaurus, 2007.



LUZ, G. de A. M., FERREIRA, T. G., CASARIN, H. de C. S. A visão dos professores de ensino fundamental sobre a biblioteca escolar. Marília, 2015. In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNESP, 26., Marília.

PAULO, R. B.; REDIGOLO, F. M.; CASARIN, H. C. S. Biblioteca escolar: uma construção coletiva. In: SEMINÁRIO CIENTÍFICO DE ARQUIVOLOGIA E BIBLIOTECONOMIA DA UNESP DE MARÍLIA, 4., Marília, 2015. **Anais...** Marília: STAEPE, 2015. Disponível em:

<http://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2015/seminariodearquivologiaebiblioteconomia/paulo-r.b.-redigolo-f.m.-casarin-h.c.s..pdf>

PAULO, Rodrigo Barbosa de. **Atuação do bibliotecário na formação de professores do ensino fundamental para o desenvolvimento da competência informacional**: Uma experiência na rede da Educação Municipal de Marília-SP. Marília, 2016. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2016.

PEREIRA, Rodrigo; CASARIN, Helen Castro S. Competência em informação: perspectivas em torno da cultura escolar. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v.17, n.2, p.308-331, jul./dez., 2012. <http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/795>

PESQUISA sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC domicílios 2014. São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2015. Disponível em:

http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Domicilios_2014_livro_eletronico.pdf

SILVA, Helen de C. et al. O aluno do ensino fundamental e a biblioteca escolar: um estudo com os alunos de 5.a série da rede pública de Marília. In: NÚCLEOS de Ensino da UNESP: artigos 2008.

SILVA, Helen de C.; MATA, M. L. da; RAMALHO, A. S. Competência informacional no ensino fundamental da rede pública de ensino: uma experiência com alunos de 5.a série de uma escola pública de Marília-SP. In: NÚCLEOS de Ensino da UNESP: artigos, 2006.

SILVA, Helen de C.; SANTOS, A. S. Competência informacional de alunos de 5.a série do ensino fundamental. NÚCLEOS de Ensino da Unesp: artigos 2009.

SOARES, Magda. Letrar é mais que alfabetizar. **Jornal do Brasil**, 26 nov. 2000. Disponível em: <http://intervox.nce.ufrj.br/%7Eedpaes/magda.htm>.

TAKAHASHI, Tadao. **Sociedade da informação no Brasil**: livro verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.



THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 13. ed. São Paulo : Cortez, 2014.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.3, p. 443-466, set./out. 2005.

UNESCO. **Media and Information Literacy for Knowledge Societies**. Moscow: Interregional Library Cooperation Centre, 2013. 432 p.

WILSON, C. **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. Brasília, DF: UNESCO, UFMT, 2013. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002204/220418por.pdf>>. Acesso em: 8 set.

Informações da autora

Helen de Castro Silva Casarin

Livre-docente pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2011). Professora do Depto. de Ciência da Informação e do PPGCI - Unesp/Marília.

Bolsista Produtividade em Pesquisa CNPq e líder do grupo de pesquisa "Comportamento e competência informacionais".

Lattes.cnpq.br/0592809928580900

Email: helenc@marilia.unesp.br

